

**Resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular
para el desarrollo de competencias comunicativas**

Línea de Investigación:

Currículo

Autores:

**Tatiana Margarita De los Reyes Navarro
Liliana Margarita Palma Santiago**

Asesor:

Mg. Marcial Conde Hernández

Universidad de la Costa C.U.C

Facultad de ciencias humanas y sociales

Maestría en Educación

Barranquilla, enero 2019

**Resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular
para el desarrollo de competencias comunicativas**

Autores:

**Tatiana Margarita De los Reyes Navarro
Liliana Margarita Palma Santiago**

Universidad de la Costa C.U.C

Facultad de ciencias humanas y sociales

Maestría en Educación

Barranquilla, enero 2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

JURADO

JURADO

Barranquilla, enero 2019

Dedicatoria

A todos aquellos maestros que creen en el poder transformador de la educación y apuestan por su vocación y saber pedagógico para lograrlo.

Agradecimientos

A Dios por habernos dado la sabiduría y la fortaleza para trabajar por esta valiosa meta.

A nuestras familias por su apoyo constante y motivación durante esta experiencia de investigación.

A la Universidad de la Costa, a su equipo de docentes y asesores de la Maestría en Educación por sus orientaciones y el intercambio de experiencias de formación que enriquecieron nuestro rol docente.

A los docentes de transición y primero de la Institución Denis Herrera De Villa por su participación activa en el proceso de investigación.

A nuestros compañeros de formación por todo el tiempo compartido a lo largo de la maestría, por resolver dudas durante las diferentes etapas del trabajo de investigación.

Tatiana de los Reyes y Liliana Palma

Resumen

La presente investigación se concentró en la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados de transición y primer grado de básica primaria. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo bajo el paradigma socio-crítico, investigación-acción en el que se utilizaron instrumentos de recolección de datos como la entrevista semi-estructurada, la observación y la revisión documental, para el análisis de las categorías: saber pedagógico, articulación curricular y competencias comunicativas. Este proyecto permitió evidenciar que los maestros requieren mayor apropiación de los elementos pedagógicos y didácticos para articular en su práctica pedagógica elementos del currículo, importantes, para el desarrollo de las competencias comunicativas en los grados de transición y primero.

Palabras clave: Articulación curricular, competencias comunicativas, saber pedagógico, acción pedagógica, transición y primero

Abstract

The present investigation focused on the resignification of the pedagogical knowledge of the teacher in the process of curricular articulation for the development of communicative competences in the transition and primary basic grades, specifically first grade. The study was developed from a qualitative approach under the socio-critical paradigm, research-action in which data collection instruments were used, such as the semi-structured interview, observation and documentary review, for the analysis of the categories: pedagogic knowledge, articulation curricular and communicative competences. This project allowed to realize that teachers require greater appropriation of the pedagogical and didactic elements to articulate in their pedagogical practice elements of the curriculum, important, for the development of communicative competences in the transition degrees and first.

Keywords: Curriculum articulation, communicative competences, pedagogical knowledge, pedagogical action, transition and first

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	11
Introducción	13
Capítulo I	15
El Problema.....	15
1.1 Descripción del problema.....	15
1.2 Formulación del problema	25
1.3 Objetivos	26
1.3.1 Objetivo general	26
1.3.2 Objetivos específicos	26
1.4 Justificación.....	26
Capítulo II	29
Marco de Referencia	29
2.1 Antecedentes investigativos	29
2.1.1 Bases legales.....	39
2.2 Fundamentación teórica	41
2.2.1 Articulación curricular.....	41
2.2.2 Elementos curriculares.	44
2.2.3 Saber pedagógico y acción pedagógica del docente.....	46

2.2.4 Competencias comunicativas.	51
Capítulo III.....	59
Marco Metodológico.....	59
3.1. Paradigma y enfoque de investigación.....	59
3.2 Tipo y diseño de investigación.....	60
3.3 Participantes	61
3.4 Categorías de análisis	62
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	63
3.6 Técnicas de tratamiento de los datos.....	65
3.7 Etapas de la investigación	66
3.8 Plan de acción docente orientado a la articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero	67
3.8.1 Antecedentes y diagnóstico.	67
3.8.2 Plan de acción.....	68
3.8.3 Mecanismos de apropiación	83
3.8.4 Evaluación	84
Capítulo IV.....	86
Resultados	86
4.1 Proceso diagnóstico.....	86
4.2 Relatorías y experiencia pedagógica de los resultados de los talleres implementados	104

4.3 Fase evaluativa del plan de acción docente.....	115
Capítulo V.....	120
Discusiones	120
Conclusiones	127
Recomendaciones	131
Referencias.....	134
Anexos	141

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Directrices para el trabajo curricular en el Nivel Preescolar	49
Tabla 2 Muestra del estudio.....	62
Tabla 3 Definición operacional de las categorías investigativas	63
Tabla 4 Plan de Acción Docente.....	70
Tabla 5 Relación entre categorías y preguntas dela entrevista	86
Tabla 6 Sistematizacion de entrevistas a docentes de I. E. D. Denis Herrera	88
Tabla 7 Sistematización de observaciones realizadas a docentes de Transición y 1°	94
Tabla 8 Comparaciones de entrevistas y observaciones en la I.E.D. Denis Herrera	96
Tabla 9 Matriz de revisión de documentos legales e institucionales	103
Tabla 10 Sistematización de reflexiones de docentes de la I.E.D. Denis Herrera de Villa	115

Figuras

Figura 1 Ciclo de la investigación acción.	61
Figura 2 Ciclo de talleres.	73
Figura 3 Reflexiones finales.	119

Lista de anexos

Anexo A. Gráfica de Pruebas Saber en la I.E.D. Denis Herrera.....	141
Anexo B. Carta de solicitud de autorización	142
Anexo C. Entrevista a los docentes de Transición de la I.E.D. Denis Herrera.....	143
Anexo D. Entrevista a los docentes de Primero de la I.E.D. Denis Herrera.....	150
Anexo E. Registro de observación.....	155
Anexo F. Reflexión e interpretación de resultados docentes de Transición de la I.E.D. Denis Herrera	161
Anexo G. Reflexión e interpretación de resultados docentes de Primero de la I.E.D. Denis Herrera	169
Anexo H. Asistencia de docentes participantes en los talleres de formación.....	175
Anexo I. Invitaciones para Talleristas	182
Anexo J. Fotos de las actividades desarrolladas en el ciclo de talleres con docentes de la I.E.D. Denis Herrera.....	184

Introducción

El desarrollo de competencias comunicativas desde épocas remotas se ha considerado como un aprendizaje natural del ser humano, especialmente en su edad temprana cuando inicia el proceso de interacción con su entorno. Esto igualmente se traslada a la educación, desde la cual se prevé que el niño o niña comience a dar señales de socialización y a fin de cuentas de comunicación con los otros de una manera fluida y creciente.

Adentrarse en el campo educativo, cada nivel o grado dentro de las escalas de formación contemplan el manejo de ciertas habilidades y competencias para avanzar satisfactoriamente a otro curso superior. El currículo escolar es de hecho la base teórica, práctica e incluso legal que sustenta la presencia o ausencia de tales avances, según lo que propone a evidenciarse de parte de los estudiantes según cada grado.

De esta manera, resulta relevante que se gesté la adecuada articulación curricular que se enmarca dentro de la denominada articulación educativa que propone el gobierno de Colombia (Ministerio de Educación Nacional) para todos los niveles de educación, con la intención de integrar acciones y escenarios que permitan desplegar adecuadamente la enseñanza y el desarrollo de competencias entre las etapas existentes.

En el caso específico de la educación inicial subyace un grado de Transición previo al primero de básica, dentro del cual se prevé el desarrollo de habilidades básicas por parte de los niños y niñas para avanzar con suficiencia a la etapa primaria. De allí la importancia de las competencias comunicativas –entre muchas otras- que determinarán en los infantes la posibilidad de interacción social, pero también la base de su desarrollo en la lectura y escritura, considerando que son formas de expresión orales y escritas relevantes en el primer grado y el resto de la etapa primaria.

Dado este ideal y frente a la evidencia en algunos centros educativos de niños y niñas con dificultades para expresarse y comunicarse en su paso de la etapa inicial al primer grado, el presente estudio se propone generar la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas entre los grados de transición y primero de básica primaria.

En el Capítulo I se presenta la descripción del problema, formulación, objetivos y la justificación del proyecto; seguidamente se elabora el Capítulo II con la referencia de las investigaciones o antecedentes que conforman el Estado del Arte, junto a las teorías del Marco Teórico que sustentan el estudio.

En el Capítulo III se especifica el método de la investigación, paradigma, tipo, diseño, población, técnica de recolección de información y procesamiento de datos, para dar paso al Capítulo IV donde se muestran los resultados del estudio, con el análisis y discusión que permiten presentar las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I

El problema

1.1 Descripción del problema

Las habilidades y competencias comunicativas básicas para hablar y escuchar son desarrolladas durante los primeros años de vida y niveles de educación por todos los seres humanos. En el ámbito educativo se reconoce que en los primeros grados de formación se espera el logro de un aprendizaje base que permita a los niños y niñas ir incrementando el nivel de complejidad en todas las áreas del saber que se le presentarán en adelante durante su formación escolar.

Se puede señalar, que además de los conocimientos que de alguna manera se irán midiendo en tanto se desarrollan y crecen los niños, la estimulación de habilidades y competencias comunicativas deben ser atendidas y potenciadas por parte de los responsables de la educación del niño o niña, en este caso, por los maestros de la etapa inicial, grados de transición y básica primaria.

De acuerdo con Rodríguez y Turón (2007), algunos maestros de Primer grado en su manejo pedagógico con los niños pretenden convertirlos de manera “brusca” en escolares adaptados a la etapa básica primaria, sin tener en cuenta, que toma un tiempo el tránsito de preescolar a la siguiente etapa, en el marco de ciertas condiciones físico-ambientales.

Apuntan estos autores, además, que existe un acuerdo a nivel internacional sobre la trascendencia de la continuidad entre la educación inicial o preescolar y la etapa básica, a modo de velar porque este paso se haga de manera natural.

En el contexto Latinoamericano los diferentes países y gobiernos trabajan en la prestación de un servicio educativo que garanticen las transiciones armoniosas incorporando en sus planes

de desarrollo, en sus políticas, estrategias que favorezcan este proceso. Frente a ello, y atendiendo a la problemática hasta aquí descrita, la Organización de Estados Americanos (OEA, 2009) ha contemplado que:

La articulación del currículo de preescolar con la primaria constituye un primer paso para lograr que los niños/as experimenten una transición exitosa entre los niveles educativos. Sin embargo, esta acción por sí sola no es suficiente si no se concreta en la práctica pedagógica en el aula a cargo de un docente que facilite y apoye el proceso y que maneje los conceptos pedagógicos y de desarrollo del niño/a, para que pueda adecuar su metodología de enseñanza al nivel de desarrollo de los niños/as. (p.120)

La anterior mirada desde lo internacional deja ver la importancia de resignificar el saber pedagógico del docente en aras de favorecer el desarrollo de competencias minimizando las tasas de repitencia y deserción, teniendo en cuenta que la educación preescolar tiene impacto en los aprendizajes progresivos desarrollados en los primeros grados de la básica primaria.

En esta dinámica, también se hace propicio la consideración de ciertas habilidades o competencias por parte de los niños, las cuales se plantean para ser alcanzadas entre una u otra etapa. Y es que en la edad preescolar “se estructuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, se forman y regulan una serie de mecanismos fisiológicos que influyen en el desarrollo físico, el estado de salud y en el grado de adaptación al medio” (Rodríguez & Turón, 2007, p. 1).

En el caso de Colombia, la necesidad de cerrar las brechas en materia de calidad educativa y la tendencia de una formación basada en competencias ha gestado la preocupación por el seguimiento y mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

La educación en Colombia, incluso la de etapa inicial, está basada en el desarrollo de competencias y la formación de ciudadanos íntegros capaces de transformar la sociedad, de acuerdo con las políticas educativas generales del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014).

Según la ley general de educación (Ley 115, 1994) en preescolar se dispone a los niños para su desarrollo integral en los aspectos “biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Art.15).

Desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional se ha exaltado la competencia comunicativa como esencial para la adquisición adecuada de nuevos saberes en distintas áreas y para el desenvolvimiento de la persona en la vida misma, de modo que el esfuerzo hacia este propósito no debe cesar.

Si bien, las disposiciones curriculares sobre cada grado van incrementando el nivel de complejidad y exigencia para los estudiantes, más aún se prevén en los denominados grados de transición de una etapa a otra –como de educación inicial a básica- el cual, según el MEN (2018), se trata de una oferta educativa obligatoria para niños de 5 años cumplidos, sustentado en el decreto 2247 (1997).

El grado transición hace parte de la Educación Inicial que en Colombia comprende las edades de 0 a 5 años y tiene establecida una política pública de atención integral. Sin embargo, a partir de la ley 1804 de 2016, este grado es concebido con sus lineamientos curriculares, los derechos básicos de aprendizaje y las bases curriculares para la educación inicial y preescolar, que apuntan al desarrollo integral de los niños y niñas de 5 años de edad, fortaleciendo las competencias comunicativas innatas en el ser humano a partir de prácticas mediadas por la lúdica pero que requieren ser articuladas al grado Primero.

Es importante reconocer que se requiere de expectativas claras de aprendizaje, para que el docente identifique hacia dónde dirigir el proceso de los niños en etapa preescolar - básica primaria, lo que supone un trabajo reflexivo de docentes y entes educativos para definir lo que en materia de competencias comunicativas debería desarrollarse en cada grado. Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016) señaló que en Colombia, los mecanismos que facilitan el paso del grado Transición a la etapa escolar, son pocos, en lo que concierne a un “medio sistemático para que las escuelas y colegios evalúen las necesidades relativas de los niños cuando empiezan la escolaridad” (p.117).

Frente a este panorama nacional, la búsqueda de un lenguaje común entre docentes de transición y primer grado se convierte en una necesidad que debe estar orientada al cambio y a la resignificación de concepciones, dominio disciplinar y al trabajo conjunto, coherente y unificado en aspectos relacionados con el desarrollo de habilidades, para el caso de la investigación, lo concerniente a las competencias de leer, escribir, escuchar y hablar.

Es así, como Colombia enfrenta un gran reto y es el de garantizar que el grado de transición sirva como puente entre los servicios prestados en primera infancia y el proceso de escolarización, propio de la educación formal, para que los niños reciban los aprendizajes necesarios y requeridos en el desarrollo de competencias. Las evidencias de estudios demuestran que “para el 2012 uno de cada tres niños de 5 años de edad no estaba matriculado en el grado de transición” (OCDE, 2016, p.114).

Significa entonces que la Nación debe trabajar por garantizar el acceso de los niños a la educación formal cumplido los 5 años, en aras de evitar los vacíos en el aprendizaje, impartiendo un currículo de calidad pensado desde los procesos de desarrollo de los niños y niñas, así como de los componentes del currículo que garanticen transiciones efectivas de un nivel a otro.

El currículo del grado Transición –específicamente- se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, de acuerdo con la ley 115 (1994), el cual debe permitir la continuidad y articulación con los procesos y estrategias de la educación inicial hacia la etapa básica. En él se establece que los procesos se desarrollen mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa.

En este orden, vale destacar la convocatoria del MEN hacia la utilización y el fortalecimiento de medios y lenguajes comunicativos apropiados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos, de acuerdo con la Constitución y la ley, así como la creación de ambientes de comunicación que favorezcan el goce y uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, y propicien el desarrollo del pensamiento como la capacidad de expresarse libre y creativamente (Decreto 1075, 2015).

En cuanto al diseño curricular la OEA (2009) considera que las limitaciones que enfrentan los países de la OCDE y de América Latina, donde se encuentra incluida Colombia, es que las instituciones educativas tienen dificultades para la implementación de la articulación entre niveles, en este caso, el paso del grado Transición a Primero, dado que no existe una conciliación en el desarrollo de contenidos, metodologías, recursos didácticos, de acuerdos a las necesidades de desarrollo de los estudiantes.

Con respecto a lo anterior, puede argumentarse que estas limitaciones en materia de organización curricular se reflejan en el ámbito de las competencias comunicativas, dado que los procesos de enseñanza aprendizaje dirigidos al uso del lenguaje oral o escrito, no evidencian claridad, por la falta de acuerdos entre docentes, instituciones, para definir en un proceso

articulado los saberes, las didácticas y ejes de progresión entre un grado y otro, aun cuando se cuenta con documentos ministeriales como los DBA que señalan aprendizajes estructurantes y sus evidencias, de manera que exista una coherencia en las dinámicas curriculares.

Es así, como compete al docente generar acciones desde el aula que apunten al direccionamiento de procesos de articulación que favorezcan las competencias comunicativas, resignificando su saber pedagógico, en función de garantizar una práctica docente cambiante que responda a las exigencias y referentes nacionales.

Estudios realizados demuestran que el saber pedagógico del docente en Colombia “está en un segundo plano, cuando debería ubicarse en un sitio de privilegio” (González, 2015, p.13).

La reconstrucción del saber pedagógico del docente de Preescolar y Básica Primaria implica la reflexión oportuna de la práctica pedagógica, de esa experiencia que se sitúa en la cotidianidad del aula, en la que cada acción proyectada, lleva consigo un proceso de análisis en la que se examina la funcionalidad de las actividades realizadas y se propende por el mejoramiento continuo. Así el saber y la acción pedagógica tienen una relación desempeñada por alguien que asume el rol de maestro (Tamayo, 2007).

En opinión de Franco (2004), la articulación en la educación significa lograr la unidad de ideas y acciones, bajo una integración entre todas las influencias educativas que recibe el niño durante su vida, así como la coordinación del trabajo y las actividades a fin de unificar criterios y modos de actuación.

Desde esta perspectiva, se requiere hacer énfasis en la articulación curricular, la cual busca que el currículo de todos los ciclos de enseñanza permita la gestión de procesos acordes a cada nivel, tomando como punto de partida la reflexión del saber pedagógico del docente, la revisión de concepciones frente a la enseñanza, procesos de aprendizaje, ejes temáticos, metodologías,

desarrollo de competencias, como aspectos claves en su rol de guía y orientador en los procesos académicos de Preescolar y Básica Primaria, aunque ello implique modificaciones curriculares aplicables cotidianamente en las aulas.

Por otro lado, el abordaje del problema investigado implica una mirada local para identificar en el distrito de Barranquilla los procesos gestados a nivel de articulación curricular entre niveles de educación, para este caso, preescolar-básica primaria. Existe actualmente la apuesta del MEN, para el año 2019, desde el Programa Todos a Aprender, el trabajo pedagógico en educación inicial (Transición), primero y segundo grado de básica primaria por parte de un tutor especializado, para que desarrolle procesos de formación con los docentes encargados de estos grados, en competencias comunicativas y matemáticas desde un enfoque que integre las dimensiones, áreas, estrategias didácticas, actividades rectoras y los propósitos de la educación inicial, así como la implementación de referentes para la Básica, para mejorar las transiciones entre niveles (MEN, 2019).

Con respecto al desarrollo de competencias comunicativas se encuentra evidencias que señalan mejoras en los aprendizajes valorados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) en la Prueba SABER aplicada a 3°. En el año 2017 se reportó que el 25% no respondió correctamente a las preguntas de competencia lectora y el 30% de los estudiantes no respondió adecuadamente a la competencia escritora. Quiere decir, que, aunque el porcentaje es bajo, ubicados según la técnica del semáforo en amarillo, es importante, seguir trabajando en acciones que aporten al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, para lograr un mejor desempeño de éstos en las pruebas venideras (MEN, 2017).

Sin embargo, los resultados correspondientes al área de Lenguaje en 3° entregados por el ICFES a principios del 2018, pertenecientes a las pruebas aplicadas en el año 2017, revelaron

que el promedio en Lenguaje de tercer grado fue inferior al presentado en 2016. El puntaje promedio de los estudiantes en Barranquilla, disminuyó de 330 a 319. Y el porcentaje de estudiantes ubicados en insuficiente y mínimo corresponde a un 54% de la población. (ICFES, 2017).

Los resultados anteriores develan la necesidad de fortalecer las acciones pedagógicas en Lenguaje desde los primeros grados para potenciar al máximo procesos de comprensión lectora y producción escrita que aporten mejoras significativas en los desempeños en pruebas externas.

En este punto, es importante en la descripción del objeto indagado, hacer referencia a los resultados de Pruebas SABER año 2017 correspondiente a la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa, población escogida para el estudio, ubicada en el suroccidente de Barranquilla, en la que se evidencian los niveles de desempeño. Según los resultados y gráficas (Ver anexo A) emanados por el ICFES (2018), la mencionada institución refleja un elevado porcentaje de estudiantes del grado tercero (50%) en el mínimo nivel de desempeño del área de lenguaje, seguido de un 25% en el renglón satisfactorio, 19% insuficiente y solo 5% avanzado.

De acuerdo con los datos de esta prueba, el tercer grado del establecimiento se estima con un puntaje promedio de 291, por debajo del estimado para Barranquilla (319) y también para Colombia (310) en este curso en el área de lenguaje, la cual se encuentra por cierto relacionada con las competencias comunicativas que son objeto de estudio en esta investigación, en los grados Transición y Primero.

Los mencionados datos, pueden estar originados, según información suministrada en las observaciones y entrevistas a los docentes de la I.E.D. Denis Herrera, a la ausencia de hábitos de lectura en casa, poco acompañamiento escolar por parte de los padres, un servicio de biblioteca al cual los estudiantes tienen poco acceso, así como el desarrollo de actividades en el aula

centradas en planas y transcripciones del tablero, propiciando un aprendizaje de habilidades comunicativas, desde el método silábico.

En la revisión de documentos institucionales se encontró que en primer grado para el año 2017, el porcentaje de los estudiantes con desempeños bajos en Lenguaje fue del 25.5% y en desempeños básicos se ubicaron el 35%, el análisis conlleva a afirmar que el 60.5% de los estudiantes alcanzan mínimamente los aprendizajes esperados para el área y grado. Estos datos son importantes, en la medida en que permite mirar la necesidad de fortalecer los procesos de articulación entre niveles de acuerdo a las competencias comunicativas propias de la edad y niveles de desarrollo.

En la institución objeto de estudio, los docentes de primer grado comunicaron durante las entrevistas y visitas al aula, sobre lo “poco adiestrados” que llegan los niños de Transición a Primero en cuanto a la lectura y escritura, como si la educación preescolar tuviese como fin principal la adquisición de dichas habilidades generando un distanciamiento entre las prácticas pedagógicas de estos niveles sin ninguna continuidad clara en especial del principio de la lúdica.

Por su parte, las docentes de Transición manifestaron en las visitas al aula, que asumen la su práctica pedagógica a partir de la iniciación de procesos que se deben continuar en básica primaria, mientras que los maestros de Primero reportan que a los niños les cuesta organizar oraciones y pequeños textos orales o escritos a partir de una palabra clave, ya que su léxico se halla “poco enriquecido”.

En las observaciones realizadas en el aula, se pudo constatar que, a los niños, les cuesta enfrentarse inicialmente al auditorio de su clase, ya que se les observa tímidos, apenados e inseguros, más aún si se trata de un ejercicio expositivo de un tema en particular, lo que lleva a

repensar en las acciones dispuestas o no para el inicial desarrollo de su expresión oral y todo lo que esta habilidad conlleva.

Atendiendo los planteamientos anteriores, es necesario dirigir la mirada conjunta y reflexiva al problema expuesto y generar los cambios pertinentes que favorezcan la articulación curricular de los grados transición y primero para el desarrollo de competencias comunicativas desde la resignificación del saber pedagógico del docente, considerando que “los colectivos de maestros que se constituyen en las escuelas y colegios son el espacio natural para la generación de saber pedagógico y, en consecuencia, del desarrollo profesional docente” (De Tezanos, 2007, p.14).

De allí que se presente este estudio con el interés de generar la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.

La ejecución de esta investigación aportaría importantes nociones sobre las acciones pedagógicas e integraciones necesarias para responder principalmente a la visión de Estado en materia educativa y, asimismo, a la optimización de los procesos de enseñanza en la mencionada institución, como punto de partida para determinar su aplicación en otras realidades semejantes a la localizada.

De esta manera, se daría consecución a los fines últimos de la actual política educativa de Colombia que promueve como eje articulador del sistema educativo la formación de competencias a lo largo de la vida, para lograr una formación más integradora (Angarita, 2010).

1.2 Formulación del problema

Atendiendo al problema anteriormente planteado surge la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo generar la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular y desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa?

A partir de este interrogante se derivan las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las acciones pedagógicas de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa?
- ¿Cuáles son los elementos pedagógicos del plan de acción docente para el desarrollo de las competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa?
- ¿Cuáles son los mecanismos de capacitación y apropiación del plan docente para el desarrollo de las competencias comunicativas desarrolladas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa?
- ¿Cuáles son los elementos de transformación presentes en el saber pedagógico de los docentes como resultado de las acciones pedagógicas para la articulación curricular y desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Generar la resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar las acciones pedagógicas de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.
- Establecer un plan de acción conjuntamente con los docentes, identificando elementos pedagógicos que respondan a los procesos de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.
- Implementar el plan de acción docente para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.
- Evaluar los elementos de transformación presentes en el saber pedagógico de los docentes como resultado de las acciones pedagógicas para la articulación curricular y el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.

1.4 Justificación

Considerando que el fin principal de la programación curricular en competencias comunicativas para los grados de transición y primero se centra en estimular el desarrollo de capacidades que los estudiantes necesitan para comunicarse eficientemente con los demás, se

requiere de una apuesta curricular que señale los aprendizajes y las estrategias didácticas que privilegien la apropiación de una comprensión y expresión tanto oral como escrita, es decir que promuevan el desarrollo de tales competencias.

A razón de lo anterior, la presente investigación pretende resignificar el saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular en los grados Transición y primero, en función del desarrollo de competencias comunicativas para cada uno de éstos y que visibilice un punto de equilibrio entre ambos.

La investigación aportará insumos primariamente teóricos a los docentes de la institución objeto de estudio, pero además a todos los actores del componente educativo de las etapas preescolar, transición y primaria de todas las instituciones educativas en relación a sus planeaciones curriculares, el significado de la práctica pedagógica y los procesos que intervienen en el desarrollo de las competencias comunicativas en los niños y niñas, en coherencia con los documentos ministeriales.

Es así, como las orientaciones de articulación curricular se constituyen en un referente pedagógico y didáctico que permiten dar continuidad a las experiencias significativas de aprendizaje entre grados, de manera que el presente proceso investigativo lleva a describir las acciones para el desarrollo de competencias comunicativas en el grado transición y primero implica la revisión de contenidos legales y teóricos que redundan en la profundización de conocimientos de los elementos pedagógicos y didácticos requeridos para la articulación curricular.

Subyace además el valor científico de la investigación, pues una vez culminada quedará como un conocimiento transferible para generar articulaciones curriculares progresivas en los siguientes grados de la educación básica primaria. Por otra parte, su viabilidad metodológica será

posible desde el establecimiento de un método completamente aplicable en la Institución Educativa Denis Herrera de Villa, a través del uso de técnicas e instrumentos de recolección de datos apropiados y pertinentes según el paradigma sobre el cual se posiciona la investigación.

Sumado a ello, se puede asegurar que a partir de las indagaciones hechas en la investigación y los resultados obtenidos será posible generar recomendaciones y acciones prácticas que atiendan la necesidad detectada en los grados en cuestión, y de esta manera alegar verdaderos aportes que se reflejen en un cambio positivo para la Institución Educativa objeto de estudio.

Tales aportes de orden práctico podrían además servir de referente a otras instituciones educativas de Colombia donde se presente una situación similar en los grados de Transición y Primero, en procura del desarrollo de competencias comunicativas necesarias para los niños y niñas en esta etapa, tal como lo apunta el MEN y sus lineamientos sobre el currículo educativo.

Finalmente, las implicaciones sociales de este proyecto favorecerá en primer lugar a los niños y niñas en edad preescolar de la I.E.D. Denis Herrera de Villa y asimismo a los docentes y demás integrantes de la comunidad educativa de esta institución, siendo los más pequeños los principales beneficiados en la búsqueda del desarrollo de sus competencias comunicativas, a través de la articulación curricular.

No obstante, los resultados de este proyecto irán más allá de la escuela población de estudio, considerando que sus aportaciones y fundamentos redundarán en conocimiento teórico y práctico perfectamente aplicable a otros contextos educativos de la sociedad colombiana.

El trabajo ha de impactar positivamente en los niños y niñas en la etapa de preescolar, transición y el inicio de la primaria, los docentes, personal académico y administrativo, padres o representantes, así como la ciudadanía en general que, tal como lo reza el marco legal, merece una educación de calidad y, por ende, el desarrollo social en todas las áreas posibles.

Capítulo II

Marco de referencia

2.1 Antecedentes investigativos

El desarrollo de competencias comunicativas es parte del reto que asumen los maestros en la etapa preescolar y los primeros grados de la básica primaria, considerando que se concentran en los procesos que permitirán la adquisición de habilidades relacionadas con leer-escribir, hablar-escuchar.

Dada la relevancia de este propósito se encuentra un motivo de interés en diferentes investigadores que incluso han sumado al tema planteado lo referente a las adecuaciones curriculares que contribuyan con el mismo fin. Es por ello que se atiende la revisión de estudios internacionales, nacionales y locales relacionados con las categorías presentes en la investigación como son las competencias comunicativas y la articulación curricular, en aras de considerar sus aportes.

Entre los estudios internacionales se encuentra el trabajo del Ministerio de Educación de Buenos Aires (2016), denominado “Articulación entre el nivel inicial y el nivel primario”, cuyo propósito de publicación fue acompañar a maestros, directivos y supervisores a repensar la articulación institucional como un compromiso colectivo y lograr que las transiciones se constituyan en procesos de aprendizaje y fortalecimiento personal para los alumnos a lo largo de su trayectoria escolar.

En el documento se citan teorías como las de Woodhead y Moss (2007); Peralta (2002), Cassasus (2007) y otros autores, basados en el desarrollo de un compendio de diversas investigaciones y apuntes, desde el abordaje de algunas herramientas y líneas de acción para un trabajo conjunto de articulación entre los diferentes actores del sistema educativo, y por medio

de análisis de aspectos relacionados al clima escolar, la gestión de las propuestas y el aprendizaje colaborativo, el vínculo y el trabajo con las familias, y se sugerirá ejemplos de desarrollo curricular de Matemática, prácticas del Lenguaje y Música.

Entre las consideraciones finales se destaca la importancia de facilitar la transición de los alumnos desde el nivel inicial al nivel primario, como un factor positivo en los niños en cuanto al aumento de capacidades, habilidades e interés en el aprendizaje, inclusive con sus familias, así como en el sistema educativo y la sociedad en general.

El citado estudio sirvió de referente al presente trabajo, porque da cuenta de importantes visiones acerca de la transición y sus implicaciones en las capacidades de los niños y niñas, de manera que orientó la construcción del planteamiento del problema, así como la consecución de los aspectos teóricos a tratar. A su vez, el proceso de volver a pensar sobre las acciones de articulación realizadas, se configura en saber pedagógico, categoría definida en el presente estudio.

Así mismo, se presenta el trabajo de Sáez (2015) titulado “Articulación curricular entre educación de párvulos y educación general básica: diseño de propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre NT2 y 1EGB”, el cual propuso como diseño un proyecto de intervención para organizaciones escolares, con el objetivo de instalar en su cultura institucional, procesos efectivos de articulación curricular en el período de transición entre la educación parvularia y la educación general básica, según se reconoce en Chile.

Con un enfoque cualitativo y de proceso, este trabajo se construyó sobre dos elementos: la metodología de marco lógico, una técnica para la elaboración de proyectos con el uso de la matriz del marco lógico, y la experiencia laboral docente recopiladas para el sustento

praxeológico. Se utiliza el diseño de una propuesta de intervención, ya que no existe una articulación curricular efectiva y eficaz entre los mencionados grados.

El citado antecedente ofrece una posible solución al problema que afecta al sistema escolar nacional de dicho país, a pesar de los decretos, las definiciones en las bases curriculares, y la conciencia de que la articulación del currículum es algo importante, lo que contribuye a la conformación del planteamiento del problema del presente estudio.

Puede destacarse que la acción pedagógica principal evidenciada en este trabajo a través de la participación de los docentes en el desarrollo de la propuesta de intervención para lograr un puente entre la denominada “educación parvularia” y la etapa primaria en instituciones escolares chilenas. Los resultados aportan al presente estudio, la importancia de la generación de una propuesta de intervención secuencial que ofrece una serie de pasos para favorecer la articulación curricular entre grados, atendiendo al contexto educativo y a las necesidades particulares de los estudiantes.

Otro estudio internacional corresponde a un artículo científico de los venezolanos Pastrán y Parra (2014) y fue denominado “Articulación entre educación preescolar y el primer grado de educación básica”; dentro del trabajo se dedican los autores a reflexionar sobre la práctica educativa del subsistema de educación inicial Bolivariano en función al proceso de articulación con el subsistema de educación primaria Bolivariano.

El propósito general se basó en reconstruir el proceso de articulación entre educación preescolar y el primer grado de educación básica, producto de lo observado en los contextos donde se evidencia desarticulación entre ambos niveles, a partir del método del análisis como eje central para la reflexión teórica y crítica ante el hecho de que existen directivos o docentes que exigen la demostración de habilidades y destrezas relacionadas con procesos matemáticos,

lectura y escritura como requisito fundamental para el ingreso a primer grado, en contra del proceso natural de alfabetización inicial, donde cada niño posee su propio ritmo de aprendizaje.

El citado estudio demuestra un abordaje novedoso de la problemática y de esta manera contribuye a la selección de un método científico alejado de la cuantificación y más bien orientado al análisis cualitativo de la articulación curricular y las competencias comunicativas en el presente estudio.

En este trabajo, se manifiesta la constitución de espacios de reflexión, discusión e integración formativa a partir de las características, necesidades e intereses de cada uno de los niños y niñas, donde el docente fomenta sus conocimientos a través de un ambiente organizado y la aplicación de estrategias educativas acordes a la edad de los educandos. Estos resultados coinciden con la intención de la investigación en curso, al abordar el proceso de articulación para el desarrollo de habilidades comunicativas desde la mirada de un enfoque emergente de la lectura y escritura en el preescolar, que avanza a formas convencionales en las etapas siguientes, respetando los estadios de desarrollo del menor.

Un último referente internacional pertenece a Ramírez, Calzadilla, Hernández, Guerrero (2013) realizado en Cuba sobre “La preparación del niño para el aprendizaje de la escritura en primer grado”. Este estudio aporta desde lo teórico al destacar que el proceso de aprendizaje de la escritura del niño en primer grado depende en cierta medida de la madurez adecuada para lograr un nivel de desarrollo del lenguaje, en lo motriz y en las habilidades cognitivas como percepción, pensamiento, autorregulación y motivación, necesarias para el proceso escritor. La investigación avanza en las reflexiones que hace sobre la importancia de la educación preescolar como plataforma para la preparación integral del niño para continuar la básica primaria, que en ocasiones suelen ser poco eficiente por debilidades en las acciones de la etapa de aprestamiento.

Es así como este estudio aporta a la presente investigación dejando claridad en el ejercicio de la escritura emergente en la educación inicial como andamiaje para el aprendizaje de la escritura formal en primer grado de básica primaria.

Al volver la mirada sobre las investigaciones nacionales y locales basadas en el tema descrito se tiene en cuenta el trabajo de Castiblanco, Pulido y Florido (2017) en Chía, Cundinamarca, sobre: “La lectura y la escritura como elementos de articulación curricular”. El propósito de esta investigación se centró en analizar si desde la implementación de la lectura y escritura como elementos de articulación curricular se podía promover cambios en la práctica pedagógica docente y mejores competencias comunicativas en los estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos en Lenguaje en las pruebas SABER 2015-2017 que mostraron bajos desempeños y otras evaluaciones internas se planteó una estrategia colaborativa de planeación y articulación de las áreas de Ciencias, Matemáticas y Lenguaje transversalizando el uso de la lectura y la escritura para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes.

El diseño metodológico estuvo enmarcado dentro de un enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción pedagógica que buscó transformar la práctica docente relacionada con la planeación, evaluación y diseño de actividades orientadas hacia el fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes. Se rescató el proceso que se presenta en fases que van desde la desconstrucción de la práctica inicial del docente, la reconstrucción de la práctica luego de detectadas las debilidades y presentación del diseño de una práctica nueva hasta la tercera fase que valida la efectividad de la práctica reconstruida demostrando su propia validez y efectividad. El recorrido por cada una de las fases lo hace similar al estudio en curso.

Por su parte, Villamarín (2016) desarrolló la investigación “El trabajo por proyectos como estrategia de articulación entre ciclo inicial y ciclo uno”, desde el cual se aborda una experiencia de articulación del ciclo inicial y el ciclo uno, dando participación a las docentes y coherencia al programa curricular planeado.

Con el citado estudio, se pretendió el logro de la transición de un nivel a otro relacionado con las características del desarrollo según la edad de cada grupo. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, a través de la acción-participativa de los docentes y los niños como protagonistas del proceso.

Se concluyó que al implementar la propuesta de articulación de ciclo inicial y ciclo uno, se da inicio a la transformación de la realidad escolar al asumir el trabajo por proyectos, como estrategia pedagógica logrando el acercamiento del entorno del estudiante con su ámbito escolar.

Los hallazgos de la propuesta se convierten en elementos importantes para lo que se investiga, puesto que da validez al hecho de abordar el problema desde el método de la investigación acción, que se orienta al cambio y a la búsqueda de la resignificación del saber pedagógico para facilitar la transición de un nivel a otro, respecto al desarrollo de habilidades comunicativas, garantizando procesos de articulación curricular coherentes y pertinentes.

Por su parte, Quintero (2016) presentó un “Proyecto de aula potenciador de la dimensión comunicativa desde la zona de desarrollo próximo”, con el interés de potenciar los procesos escritores en los niños del ciclo inicial del colegio Robert Francis Kennedy, mediante la ejecución de proyectos de aula desde la zona de desarrollo próximo.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un diseño de investigación acción realizando un diagnóstico y seguimiento a los procesos escriturales basados en las teorías de Teberosky y Ferreiro, y se concluyó la importancia del reconocimiento de la zona de

desarrollo próximo planteada por Vygotsky ya que favorece el desarrollo de competencias al atender cada uno de los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

De este trabajo, se rescata el uso instrumentos de recolección de datos como la rejilla procesual propuesta por Teberosky, diarios de campo, observación directa, las listas de chequeo como ejemplos y guías para el desarrollo de las técnicas más pertinentes para la presente investigación.

Seguidamente, entre los antecedentes colombianos se presenta el trabajo de Aristizábal y Velásquez (2015) a partir de su estudio titulado “Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 3 a 7 años, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica”.

Los autores desarrollaron una metodología de Investigación-Acción-Participación de carácter cualitativa, aplicando técnicas etnográficas, de manera que el estudio se realizó en dos fases: la primera orientada a la caracterización de discursos y prácticas pedagógicas, mediante de la observación y el uso del diario de campo, y la segunda fase considerada como la intervención pedagógica, con el diseño de un proyecto pedagógico de aula llamado “Rincón literario”.

Para la presente investigación, la propuesta de potenciar las habilidades comunicativas de los niños y niñas de transición mediante el uso de la Literatura como herramienta pedagógica y didáctica, es un referente al considerar que tales elementos optimizan el desarrollo de estas competencias y que los docentes forman parte activa en la puesta en práctica de acciones pedagógicas y didácticas que destacan el área literaria para tales fines.

Otro antecedente responde al trabajo de Rodríguez y Yépez (2015) con el título “Articulación curricular entre el primer grupo de grados de la Educación básica primaria, de la

Institución Educativa Normal Superior María Inmaculada del municipio de Caicedonia Valle”, el cual tuvo como propósito proponer estrategias para la mencionada temática.

Se trató de una investigación descriptiva, con un enfoque complementario en tanto que involucra elementos cualitativos y cuantitativos sobre las técnicas e instrumentos de recolección de datos empleados. Para delimitar la investigación y dado que existen diferentes tipos de articulación, se asumió la articulación curricular al ser esencial en el proceso formativo de los estudiantes y se definió el nivel de la básica primaria y el primer grupo de grados sobre el cual existen los estándares básicos de competencias.

Según la opinión de los docentes encuestados, los avances y retrocesos obtenidos en la autoevaluación institucional y el plan de mejoramiento no se están socializando adecuadamente, el seguimiento que se le hace al plan es insuficiente y no se evidencia en acciones institucionales concretas. Junto a lo descrito, consideran que las posibles causas de la desarticulación curricular en el primer ciclo de la educación básica primaria se deben al desinterés de algunos docentes de trabajar articuladamente.

Se localizó un antecedente local realizado por Pastrana y Jiménez (2015) denominado “Saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos Instituciones educativas de Barranquilla”, de la Universidad de la Costa, que se propuso comprender los saberes pedagógicos de los docentes que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos instituciones del Distrito de Barranquilla.

Para llevar a cabo esta investigación, se hizo una reflexión frente a los procesos pedagógicos que se desarrollan desde la educación inicial para orientar a los niños en su incorporación al primer grado de la educación formal, denominado Transición, y que a su vez es considerado preparatorio para el ingreso a la básica primaria.

Se utilizó un enfoque cualitativo, etnográfico, donde a través del análisis textual discursivo se da la posibilidad de hallar el significado de los discursos de los docentes. Los autores afirman la importancia de la articulación a partir de los saberes pedagógicos que los docentes desarrollan en su labor, haciéndose necesarios mayores procesos de valoración y divulgación de los mismos como productores de nuevos saberes, didácticas, contenidos y propuestas curriculares pertinentes y contextualizadas.

Los resultados de este antecedente investigativo son pertinentes con el estudio presente, en cuanto vislumbra el saber pedagógico como elemento importante para mejorar la práctica pedagógica, que se enriquece de la experiencia que el docente vive día a día en el aula y que “favorece la motivación y el interés por innovar y aplicar estrategias diferentes”((Martínez, 2017, p. 25).

Un segundo antecedente local, corresponde a la investigación de Almanza (2007) cuyo título fue “Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar”, presentado para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad del Norte, en Barranquilla.

Su objetivo principal se orientó a determinar los fundamentos conceptuales, principios, estrategias y procesos que constituyen los lineamientos básicos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición del nivel preescolar.

Como parte de los autores utilizados en este trabajo se citan Campo y Restrepo (2002), Martínez (1997), Bogoya et al. (2000), Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (1998) y otros. De acuerdo con la naturaleza y objetivos de

este estudio, su diseño corresponde a una investigación cualitativa de tipo teórico - descriptivo, cuya población beneficiaria directa fueron los maestros de preescolar.

Para la estructuración de estos lineamientos generales, se tomaron en cuenta los datos recogidos de tres fuentes de información (expertos en educación, revisión bibliográfica y la participación en eventos de innovaciones académicas). Como resultado, se consideró necesario que para que los docentes obtengan mejores beneficios en su labor de enseñar competencias en general y competencias comunicativas en particular, deberían diseñar sus programas, unidades, clases, actividades, proyectos de aula, centros de interés y núcleos temáticos.

El mencionado trabajo, permitió enmarcar la propuesta del presente estudio enfocada en orientaciones para la articulación curricular en la formación de competencias comunicativas entre los grados de transición y primero, en instituciones educativas distritales de Barranquilla.

La lectura de los antecedentes en el contexto nacional y local permite evidenciar la articulación curricular como un verdadero puente que establece una estructura de relación entre niveles y etapas de la educación en Colombia y sus regiones, considerándolo un tema de investigación de interés para muchos investigadores que busca dar respuesta a la formación de competencias en los infantes, a través de propuestas y diseños metodológicos, pedagógicos o curriculares.

En las investigaciones redunda el uso de la reflexión y participación docente como punto de partida para, construir saber pedagógico, establecer pautas o parámetros necesarios en la articulación entre los ciclos, lo que incluye la continuidad y armonización propias del preescolar, con la de las áreas, de la primaria en la nación y la atención de la educación por competencia dispuesta desde el Ministerio de Educación Nacional desde hace varias décadas.

2.1.1 Bases legales

El currículo del nivel preescolar se concibe desde hace mucho como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica que debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica (Decreto 2247, 1997).

Existe un conjunto de normas que regulan y dirigen los procesos educativos concernientes a la etapa preescolar y primaria, en este caso, de manera que existen las rutas a seguir y queda de parte de los actores involucrados hacerlas cumplir.

Como parte de las bases que sustenta los cimientos filosóficos de la ciudadanía dentro de la Constitución Política de Colombia (1991), se han definido, regulado y dado las pautas para el diseño del currículo educativo en los diferentes centros e instituciones del país, considerando que desde esta norma superior se estableció que la educación sería obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprendería, como mínimo, un año de preescolar (Art. 67).

En tal sentido, se reconoce que la ley general de educación (Ley 115 de 1994) dispuso claramente los objetivos específicos del nivel preescolar que van desde el conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, el crecimiento armónico y equilibrado del niño, el desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad.

Sumado a lo anterior, están las orientaciones pedagógicas para el grado de transición, la ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria, el desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia, entre otras.

Tal precepto ha sido reforzado subsiguientemente a través de distintas normas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN): el decreto 1860 (1994); la resolución 2343 (1996); el decreto 2247 (1997); el decreto 1290 (2009); los lineamientos curriculares y los Estándares

Básicos de Competencias (2006) en diferentes áreas y niveles de formación escolar. Las anteriores bases legales fueron compiladas en el decreto 1075 (2015).

Al hacer énfasis en la temática que compete, es propio contemplar de entrada los lineamientos curriculares de preescolar (1998), dentro de los cuales se considera a los niños y a las niñas como sujetos plenos de derecho, de modo que se brindan orientaciones a los maestros para la construcción de propuestas pedagógicas flexibles y acordes con el contexto.

Más recientemente, el MEN (2013) planteó el contexto que da origen a la estrategia de atención integral a la primera infancia en Colombia, seguido de la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral en 2014, con la intención de guiar y fortalecer las prácticas pedagógicas de los maestros y agentes educativos que atienden los niños y las niñas.

En aras de seguir contribuyendo a la educación de los niños menores de 6 años el MEN (2017) propone las bases curriculares para la educación inicial y preescolar que se convierten en un referente para la organización pedagógica y curricular en este nivel.

Así mismo, como referentes de actualización curricular se cuenta con documentos ministeriales como los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2016) en transición y para el nivel de básica en el área de Lenguaje, siendo elementos favorecedores para el proceso de articulación curricular, a partir de la resignificación del saber pedagógico del docente que redunde en las experiencias de aula en el que se impulse el desarrollo de competencias comunicativas en niños y niñas de transición y primer grado.

Es importante mencionar, que la naturaleza del proyecto también se sustenta desde los planteamientos de documentos legales propuestos por el MEN (2017) como las orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en transición y las mallas de aprendizaje en

Lenguaje para básica primaria donde se brindan elementos importantes para el desarrollo de las habilidades comunicativas: leer, escribir, hablar y escuchar.

En este contexto, se enmarca el trabajo en curso, entre un conjunto de bases legales definido y sustentado ampliamente con respecto a la necesidad de articulación curricular para los grados de transición y primero, atendiendo los principios de integralidad, participación y lúdica, de la mano con el desarrollo de competencias ya definidas para cada grado.

Los fundamentos legales presentados constituyen el soporte que sustentan el objeto de estudio.

2.2 Fundamentación teórica

Las nociones y fundamentos que se entretajan en torno a la llamada articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla se consideran la base del conocimiento desde el cual parte el presente trabajo, en tanto se reúnen y cotejan distintas visiones que construyen un referente de interés en la investigación.

A continuación, se mencionan los presupuestos de los cuales se parte para reconocer y profundizar sobre la temática aquí planteada, de manera que permiten contrastar posiciones teóricas para asumir las más adecuadas visiones de ideal que se localizan en torno a la variable de estudio.

2.2.1 Articulación curricular.

Definir lo relativo a la articulación curricular requiere necesariamente aclarar la concepción entre un término y otro. Comenzando con el currículo, Rojas y Hawes (2012) lo definen como la

expresión de conocimientos en un plan de formación que atiende disposiciones institucionales y además está respaldado por procesos de diseño correspondientes.

La articulación, por su parte, se define en su acepción básica como “unir, ensamblar dos cosas permitiéndoles algún movimiento” (Diccionario Electrónico Larrousse, 2009), y con ella se está en presencia de un código que permite expresar formas estilos que a su vez relacionan objetos, sujetos, conceptos o procesos, asimismo se considera que establece un diálogo “móvil o inmóvil, prevé roces, diálogos, olvidos, giros, bucles, espirales, o simplemente goznes que eliminan la posibilidad de violentar límites” (Garzón & Gómez, 2010, p. 93).

De este modo, para Garzón y Gómez (2010) la articulación implica mecanismos como la formación y capacitación docente, planes y programas de estudios conjuntos, cursos de apoyo para alumnos, orientación vocacional, utilización de recursos e infraestructura, entre otros, de allí que lo califiquen como un “proceso dinámico, flexible y continuo que exige una construcción conjunta entre instituciones a lo largo del tiempo” (p. 97).

En este sentido, la articulación obedece a procesos interrelacionados que no se limitan a la integración de contenidos o planes, sino a la puesta en marcha de un trabajo en equipo que tiene en cuenta factores contextuales, pedagógicos y administrativos.

De acuerdo con Angarita (2010), la articulación –en términos generales- es el llamado a recuperar el sentido de sistema educativo, donde el estudiante es el centro del proceso de gestión institucional, con el interés de construir un sentido compartido para todos aquellos que intervienen en el proceso. Se asume con ello que una institución articulada en materia curricular debe atender ciertas características que corresponden a dicho proceso.

En el caso específico de la nación colombiana, la articulación curricular que se da entre los niveles de educación formal se encuentra establecida en las normas desde el Ministerio de

Educación Nacional (MEN) organizada en tres niveles específicos: el preescolar, que comprenderá mínimo un grado obligatorio; la educación básica, con una duración de nueve grados que se desarrollará en dos ciclos (básica primaria de cinco grados y básica secundaria de cuatro grados, y la educación media, con una duración de dos grados.

Asimismo, todos los niveles tienen por objeto “desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente” (Ley 115, 1994, p.4). Así, como parte de una estrategia de articulación curricular, el MEN emana los Estándares Básicos de Competencias (2008) con la idea de establecer un encadenamiento de saberes y competencias para formar al estudiante en cada nivel o etapa.

De este modo, un estándar expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera de todos los estudiantes, los cuales el Ministerio especifica por grupos de grados (1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9°, y 10° a 11°).

Opina Franco (2004) que la articulación curricular procura tomando en cuenta los principios de unidad, diversidad, masividad, calidad, equidad y trabajo preventivo, considerando que debe garantizar un desarrollo progresivo que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño.

Por otra parte, el MEN (2010) ha establecido las orientaciones para fortalecer la articulación escolar, en las cuales resalta que existe una diversidad de enfoques teóricos y metodológicos sobre su comprensión y desarrollo según los considera cada institución, basado en una educación por competencias que se convierte en el eje articulador -desde el preescolar hasta la educación superior-, con lo cual se promueven los niveles de desempeño a la par del proceso de desarrollo humano de acuerdo a su etapa en la vida.

En tal sentido, esta articulación amerita la consideración de todos los elementos posibles que hagan consonancia entre sí para el establecimiento de un currículo o de orientaciones específicas sobre este, de acuerdo a la realidad y a las necesidades de cada institución en aras de cumplir con ese desarrollo de competencias en los educandos.

2.2.2 Elementos curriculares.

Es propicio definir claramente el currículo, estimado en la Ley 115 (1994) como el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local. Asimismo, se destaca en la norma que entre sus elementos se encuentra un plan de estudios -abierto y en evolución-, y la malla curricular que expresa la ruta a seguir por parte de los maestros para llevar a cabo el plan.

De acuerdo con Rojas y Hawes (2012), aspectos como el perfil de egreso, las competencias, la complejidad y hasta la estructura del tiempo curricular se consideran elementos que se contemplan dentro del currículo educativo.

Garzón y Jiménez (2010), por otro lado, añaden que el currículo no se trata de un componente inflexible, sino de un constructo cultural y un proceso continuo de cambio que se gestiona mediante la articulación de acciones cargadas de las intenciones de una institución educativa específica. Y es esa mirada de constructo cultural lo que da sentido al diseño curricular, en la medida en que se responde a criterios de pertinencia y relevancia social, atendiendo a las necesidades de sus aprendices.

Según reza el decreto 2247 (1997), se han establecido los principios para la educación preescolar y su relación con el desarrollo de orientaciones curriculares:

- a) Integralidad, con el cual se reconoce el trabajo pedagógico integral y se considera al niño o niñas en formación como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno.
- b) Participación, a partir del cual se reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales.
- c) Lúdica, con la cual se reconoce el juego como dinamizador de la vida del niño en educación, mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo y con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias y mucho más.

De esta manera, los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y también de actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa (MEN, 1994).

Es propio destacar que los lineamientos generales de los procesos curriculares y los indicadores de logro para los distintos grados devienen del MEN. En este sentido, se apunta que cuando se habla de currículo el docente se constituye en “un jalonador que constantemente está en actitud de indagar, cuestionar, introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes” (MEN, 2014, p.35).

De esta manera, se hace necesario adentrarse en el reconocimiento de las acciones pedagógicas por parte de los docentes a modo de distinguir los aspectos que se están integrando o no en el proceso curricular de los grados Transición y Primero en el caso de la presente investigación.

2.2.3 Saber pedagógico y acción pedagógica del docente.

El trabajo conjunto y colectivo de docentes que propicie la construcción de acuerdos para el desarrollo de habilidades comunicativas en Transición y Primer Grado a partir de la articulación curricular requiere inexorablemente de un proceso de resignificación del saber pedagógico dado que “el saber pedagógico constituye la condición de existencia, al interior de una práctica específica, de proposiciones coherentes, descripciones más o menos exactas, teorías, análisis cuantitativos y normas, formando un campo heterogéneo con los discursos correspondientes a este conjunto”(Zuluaga, 2006, citado por Sánchez & González, 2016, p.246).

El anterior planteamiento, supone la existencia de una relación fundante entre la acción pedagógica y el saber pedagógico la cual se reconfigura producto de la cotidianidad en el aula que vive el maestro, el cual le permite poner en práctica su saber surgido de las experiencias con sus estudiantes, de la relación con otras disciplinas, de los elementos socioculturales y contextuales inmersos en el acto educativo.

Al contemplar el saber y la acción pedagógica como elementos inseparables, es necesario dirigir la mirada al campo de la articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en transición y primer grado, ya que la reflexión conjunta y crítica por parte del maestro permitirá la transformación del saber que tradicionalmente lo ha acompañado en su labor de enseñante, asumiendo posturas de análisis que conlleven a la apropiación de elementos curriculares, pedagógicos, psicológicos y sociales que permeen el desarrollo de una práctica armoniosa, en donde la transición de un nivel a otro en materia de habilidades comunicativas respondan contextualmente a las necesidades de los educandos.

En la escuela, el docente se convierte en el principal referente de imitación para sus estudiantes, razón por la cual si espera que sus niños desarrollen verdaderas competencias

comunicativas debe comenzar por hacer notar las suyas. Es así como se sugiere al maestro buscar oportunidades personales para afianzar hábitos, como la lectura y escritura, y posteriormente comparta sus experiencias con los estudiantes (MEN, 2016).

Si bien es cierto, el docente requiere de la revisión constante de sus saberes disciplinares y didácticos, así como del desarrollo de sus competencias, en este caso, las comunicativas, ya que es importante que el maestro pueda demostrar el goce que le produce la actividad lectora, la producción escrita, el proceso expresivo y de escucha, para ser motivador de experiencias placenteras en el aula.

En opinión de Rodríguez y Turón (2007), para que el preescolar logre enfrentar en forma adecuada las transformaciones que implican la escolaridad y su avance hacia el primer grado de la etapa básica de educación se requieren contar con ciertas condiciones de vida de la escuela e iniciar con éxito una forma de aprendizaje sistemático, pero solo si el maestro está consciente de su papel en la articulación entre “los niveles de educación preescolar y la educación primaria, para favorecer la escolarización de los niños y las niñas” (Rodríguez & Turón, 2007, p. 2).

La conciencia sobre la praxis docente, es la que genera la reconfiguración del saber pedagógico para hacer posible la articulación, por ende, es indispensable que los maestros se impulsen en la renovación de estrategias, de formas de abordar la enseñanza, teniendo como protagonista el estudiante, lo que exige el cambio de paradigmas, concepciones y actitudes frente a las formas de guiar los procesos de aprendizaje.

De manera, que el desarrollo de las competencias, pasan por el aprendizaje y el uso de una serie de herramientas como dominio, apropiación, privilegiación y reintegración, según expresa Bolaños (2006), dentro de lo que es propio referir también los señalamientos del MEN (2009) en tanto establece que la transición entre el aprendizaje y el desarrollo se produce en la denominada

“zona de desarrollo próximo”, según las teorías de Vigotsky, y en ello interviene lo que se recibe de los docentes, adultos o pares más diestros.

Apunta el MEN (2009) que enseñar competencias implica que el profesor adopte nuevos roles: de guía, de facilitador, de mediador, siempre propiciando aprendizajes y generando procesos cognitivos, comunicativos de interacción con los otros, teniendo en cuenta las características de desarrollo de los estudiantes en contextos y situaciones de interactividad.

A razón de lo anterior, puede decirse que en el caso del grado transición, de la educación inicial hacia la básica primaria, se sugiere el apoyo de tres actores fundamentales: familia, docentes y bibliotecarios, de manera que sus acciones pedagógicas estén dirigidas a fortalecer en los estudiantes las competencias básicas, entre ellas las comunicativas.

Según Díaz (2002), el desarrollo de competencias a través de las acciones pedagógicas en los niños no es un proceso rápido y sencillo, dado que la adquisición del lenguaje escrito con un nivel de complejidad abarca prácticamente toda la vida.

Desde esta perspectiva, se requiere que los docentes tomen en cuenta las directrices dadas por el MEN en Colombia, pero además que desde las instituciones e incluso a partir de ellos mismos, bajo acuerdos y aportes, se propongan importantes lineamientos que coadyuven al alcance de las competencias de los niños y niñas, especialmente en el paso del preescolar al primer grado de la básica, considerando los cambios que en esta transición se devienen y a las necesidades propias del contexto escolar. Esto conlleva a la construcción del saber pedagógico que deviene de la reflexión sistemática de la práctica pedagógica (De Tezano, 2007).

Dentro de la norma general (Ley 115, 1994; Decreto 2247, 1997) se establece que para la organización y desarrollo de sus actividades y los proyectos lúdico-pedagógicos, las instituciones

deben atender una serie de directrices pedagógicas, para el grado Transición, las cuales se especifican en la Tabla 1.

Tabla 1

Directrices para el trabajo curricular en el Nivel Preescolar

Aspectos para la organización curricular	
1. La identificación y el reconocimiento de la curiosidad, las inquietudes, las motivaciones, los saberes, experiencias y talentos que el educando posee, producto de su interacción con sus entornos natural, familiar, social, étnico, y cultural, como base para la construcción de conocimientos, valores, actitudes y comportamientos.	7. La creación de ambientes de comunicación que, favorezcan el goce y uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, y propicien el desarrollo del pensamiento como la capacidad de expresarse libre y creativamente.
2. La generación de situaciones recreativas, vivenciales, productivas y espontáneas, que estimulen a los educandos a explorar, experimentar, conocer, aprender del error y del acierto, comprender el mundo que los rodea, disfrutar de la naturaleza, de las relaciones sociales, de los avances de la ciencia y de la tecnología.	8. La adecuación de espacios locativos, acordes con las necesidades físicas y psicológicas de los educandos, los requerimientos de las estrategias pedagógicas propuestas, el contexto geográfico y la diversidad étnica y cultural.
3. La creación de situaciones que fomenten en el educando el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima y autonomía, la expresión de sentimientos y emociones, y la construcción y reafirmación de valores.	9. La utilización de los espacios comunitarios, familiares, sociales, naturales y culturales como ambientes de aprendizajes y desarrollo biológico, psicológico y social del educando.
4. La creación de ambientes lúdicos de interacción y confianza, en la institución y fuera de ella, que posibiliten en el educando la fantasía, la imaginación y la creatividad en sus diferentes expresiones, como la búsqueda de significados, símbolos y relaciones.	10. La utilización de materiales y tecnologías apropiadas que les faciliten a los educandos, el juego, la exploración del medio y la transformación de éste, como el desarrollo de sus proyectos y actividades.
5. El desarrollo de procesos de análisis y reflexión sobre las relaciones e interrelaciones del educando con el mundo de las personas, la naturaleza y los objetos	11. El análisis cualitativo integral de las experiencias pedagógicas utilizadas, de los procesos de participación del educando, la familia y de la comunidad, de la pertinencia

que propicien la formulación y resolución de interrogantes, problemas y conjeturas

y calidad de la metodología, las actividades, los materiales, y de los ambientes lúdicos y pedagógicos generados.

6. La utilización y el fortalecimiento de medios y lenguajes comunicativos apropiados para satisfacer las necesidades educativas de los educandos pertenecientes a los distintos grupos poblacionales, de acuerdo con la Constitución y la ley.

Nota: Tomado y adaptado de Ley 115, 1994, art.13.

Respecto al grado primero que hace parte de la educación básica primaria en Colombia, la ley establece, que el ciclo básico posee una duración de nueve grados, que se desarrollará en: educación básica primaria de cinco grados y educación básica secundaria de cuatro grados, la cual en general se estructurará en torno a “un currículo común conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana” (Ley 115, 1994, p.19).

De acuerdo con el Banco Mundial (1996), la educación básica:

Proporciona los conocimientos, capacidades y actitudes para funcionar en la sociedad de manera adecuada, donde las competencias básicas como la expresión verbal, la aptitud para comunicarse y resolver problemas se pueden aplicar en cualquier entorno y permiten adquirir capacidades y conocimientos. (p.107)

Para el cumplimiento de lo expuesto anteriormente están inmersos los docentes, encargados de favorecer experiencias que pongan a prueba en los niños y niñas la capacidad de interactuar con situaciones simuladas o reales y resolver problemas cotidianos donde se exija un adecuado desarrollo de competencias comunicativas. Tal responsabilidad también se encuentra explícita en el planteamiento del MEN (2015) desde el cual se establece que compete a todas las instituciones educativas velar por que sus planes de estudio y estrategias contemplen el logro de estos

estándares y hasta “los superen conforme a las particularidades de sus proyectos educativos institucionales y sus orientaciones pedagógicas” (p. 15).

A partir de los estándares básicos de competencias, y en el marco de cada proyecto educativo institucional, los equipos docentes de las instituciones educativas definen objetivos y metas comunes y para cada área específica los contenidos temáticos, la información factual, los procesos y otros requisitos que sean indispensables para desarrollar la competencia respectiva, teniendo en consideración, obviamente, lo establecido para cada grupo de grados. (MEN, 2006, p.14).

2.2.4 Competencias comunicativas.

Tomando a Cantú, Roque y Flores (2015), la palabra competencia viene del griego *agón* que significa el origen del nombre de la persona que competía en los juegos olímpicos (Agónites). Ser competente significa tener la capacidad para aprender, identificar situaciones problemáticas, usar lo que se sabe para resolverlas y continuar aprendiendo.

Las competencias se desarrollan durante toda la vida y permiten que cada persona pueda manejar muchos temas y resolver diversos tipos de problemas. Una de las competencias esenciales para abordar todas las situaciones del entorno es la comunicativa, que definitivamente permite acceder a los diversos campos del saber y a tener éxito en las relaciones con el conocimiento, con los demás y con un entorno globalizado (MEN, 2007).

Bajo esta premisa, es propicio dar una mirada a las competencias comunicativas al considerarlas determinantes en las destrezas iniciales de formación en los grados de Transición y Primero que orientan la presente investigación sobre la articulación y desarrollo de las mismas en estos grados.

Vale anotar, que para el Consejo de Europa (2001), las competencias comunicativas se pueden manifestar en tres componentes: el sociolingüístico, el lingüístico y el pragmático, cada uno conformado por conocimientos declarativos, habilidades y destrezas y una competencia existencial, que se refiere al saber, saber hacer y saber ser.

Sobre este punto, Hernández (2007) también señala que existen al menos cuatro competencias fundamentales de comunicación: a. Capacidad de comprender y aceptar la visión del otro, b. Una apreciación adecuada de sí mismo, c. Búsqueda de información objetiva y requerida en el proceso comunicativo, d. Autocontrol emocional.

Verderber (2005), por su parte, indica la importancia de concebir al menos las siguientes características comunicativas: estilo, retroalimentación positiva, escucha activa y manejo de conflictos, para que la comunicación responda a las necesidades de los individuos que la propician.

Los anteriores aportes conceptuales confluyen en una misma concepción de individuo comunicativo en el mundo desde todas sus dimensiones y donde el uso del lenguaje está acompañado por la necesidad de socializar con los demás reconociendo las emociones y sentimientos propios y ajenos.

Igualmente, para el MEN (2009), es esencial reconocer el desarrollo de las competencias como una herramienta de aprendizaje que permite acceder a nuevos conocimientos y experiencias, de manera que desarrollar competencias es una acción educativa de respeto por los niños, considerados como protagonistas de su propio proceso, lo que se logra con el uso de sus habilidades en prácticas “situadas”.

El Ministerio aclara que las competencias se han agrupado en campos de aprendizaje para facilitar la identificación de los propósitos educativos y así facilitar la labor docente. De esta

manera se propone que la competencia comunicativa está dirigida a expresar conocimientos, valoraciones e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos (MEN, 2009).

En este sentido, las capacidades para hablar, escuchar, leer y escribir van a estar inmersas en todas las actividades y momentos propios del grado transición, y asiente que la alfabetización inicial consiste en desarrollar habilidades, estrategias y conocimientos que facilitan a los niños aprender a leer y escribir, inicia desde el nacimiento y concluye con el proceso formal de la lectura, usualmente a los 6 años, según el MEN (2016).

En consecuencia, puede anotarse que la tarea del docente al planear y revisar los referentes ministeriales existentes para el desarrollo de competencias comunicativas en sus estudiantes no puede ser un ejercicio improvisado ni al azar sino una acción consciente, contextualizada y preparada que garantice un real desarrollo de tales competencias.

En la Ley 115 (1994), se establece en el artículo 21 como uno de los objetivos básicos de la educación que los estudiantes deberán desarrollar

habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como en el fomento de la afición por la lectura. (p.31)

Como objetivos específicos del Nivel Preescolar relacionado con el desarrollo de habilidades comunicativas se señala en el artículo 16 la importancia de:

b) el crecimiento armónico y equilibrado del niño, que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura, así como las soluciones de

problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas...e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia. (Ley 115,1994, p. 20)

En opinión de Reyes (2008) existen tres momentos que se presentan en la primera infancia como la conquista del lenguaje humano, el acercamiento al lenguaje verbal y el acercamiento al lenguaje escrito. De esta manera, subyacen importantes habilidades comunicativas a considerar que requieren la articulación curricular de los grados de transición y primero.

2.2.4.1 Hablar y escuchar.

Según el (MEN 2016), hablar y escuchar se relaciona con la capacidad de los niños de recordar las palabras que necesitan para identificar o describir lo que les interesa, por eso, es más útil crear situaciones con los niños en las que se expongan a nuevas palabras y se converse alrededor de sus temas de interés, que aprender listas de vocabulario de memoria; así mismo los niños son capaces de construir oraciones con sentido, respetando la estructura del idioma que hablan.

Según Echeverría (2006), cuando un niño habla debe ser escuchado, ya que es allí donde radica el criterio de validación y el indicador de calidad de lo que dice; de igual forma, en la medida en que el lenguaje va apareciendo comienzan a repetir las palabras más relacionadas con su contexto inmediato para comunicarse con sus pares y adultos.

A partir de lo anterior, es posible considerar que a temprana edad los niños se convierten en oyentes y hablantes por excelencia, siendo que todo el tiempo interactúan con otros y escuchan un sin número de palabras que, especialmente, los maestros, padres o cuidadores emplean mientras les hablan y que con el tiempo van asociando a objetos e imágenes que las representan.

Se encuentra que Zayas (2011), igualmente apunta a la fluidez verbal como la capacidad de expresar ideas con la asociación o relación de palabras claras, dando sentido al significado de lo que se emite para comunicarse con otros, por lo cual destaca que la forma de apreciar tal competencia es a través del significado de las palabras que se usan al hablar.

En cuanto a la capacidad de escuchar, Pérez (2008) aclara que “oír” es un proceso natural que afecta al oído, pero escuchar implica el proceso del pensamiento en cual interviene la memoria a corto plazo, la asociación de ideas, el conocimiento del mundo de la situación y del interlocutor, incluso la propia personalidad del oyente.

La clásica teoría de la comunicación, que distingue entre mensaje, destinatario y emisor, hace olvidar un hecho fundamental en la comunicación real cara a cara: que la escucha es recíproca en todo momento, por lo que estamos hablando probablemente de la parte más importante del acto comunicativo. (Pérez, 2008, p. 1)

Ante lo descrito, se presentan entonces las habilidades o competencias comunicativas de hablar y escuchar como las principales herramientas del ser humano desde su infancia para interactuar con el mundo que lo rodea, de manera que se prevé con ello su adecuado desarrollo en los ámbitos y contextos educativos, considerando para ello la articulación curricular y la acción docente que coadyuven a su alcance.

Por otro lado, es oportuno mencionar la importancia de la narración como uno de los géneros discursivos más utilizados por los niños pequeños. Según Shiro (2007):

Las narraciones son formas socialmente construidas para organizar la experiencia.

A una edad muy temprana el niño aprende a desplazarse a través del lenguaje desde

el “aquí y ahora” al más distante “allá y entonces”, un desplazamiento necesario para hablar sobre una experiencia pasada o una fantasía. (p. 67)

Las palabras del autor llevan a pensar cuán necesario es para los niños que los adultos les narren historias, hechos reales o ficticios que en cierta forma se convierten en el modelo a seguir para que posteriormente el niño pueda producir sus propios relatos de un modo coherente y entendible para el resto de los oyentes. Así mismo, invita a reflexionar en el gran sentido de responsabilidad que debe tener el ser humano para expresar sus pensamientos de modo tal que pueda ser comprendido, es decir siendo un hablante competente y efectivo.

2.2.4.2 Leer y escribir

Los inicios de estas importantes habilidades ocurren desde temprana edad cuando el niño es capaz de leer y comprender imágenes, logos, etiquetas publicitarias etc. Es un ejercicio incipiente de lo que más adelante será la lectura formal.

En el grado transición, de acuerdo con el MEN (2009), la acción de leer está favorecida por un adulto, mientras que el nivel de comprensión lectora del grado primero es literal, tras todo un entrenamiento en el desciframiento de sílabas, palabras y oraciones y la familiarización con los textos hasta pronunciarlas con total apropiación.

Desde la ley de educación (1994) de modo simplificado se expresa que la competencia comunicativa debe permitir la expresión oral de discursos significativos, pero también la lectura comprensiva y la escritura de diversos tipos de textos.

Por su parte, el ICFES (2013) plantea lo relativo a la comprensión, como el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos, e implica una relación dinámica entre éstos y el lector.

De allí, que se visualice también la capacidad de lectura y comprensión como parte de las competencias para la cual se requiere madurez, disciplina y constancia para desarrollarla, por lo que se comienza a practicar desde corta edad (Cantú, Flores & Roque, 2015).

Con relación a lo anterior, queda la sensación de cuán importante es familiarizar a los estudiantes de grados iniciales con textos que llamen totalmente su atención y que se constituyan en una invitación a revisarlos y conocerlos facilitando así su posterior reconocimiento cuando lean literatura similar.

Según Vargas (2011), leer más que un simple acto descifrado de signos o palabras, es por encima de todo, un acto de razonamiento ya que lo que se intenta es saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector y a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación, de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas por la lectura.

A razón de lo anterior, respecto a la comprensión de textos escritos Viramonte (2008) afirma que no es lo mismo comprender la realidad circundante que comprender lo que alguien nos relata, describe o cuenta, tomando en cuenta que el hablante o escritor puede referirse también a aquello que lo rodea o a su mundo interior, intentar comprender esa realidad a través de un texto.

Aprender en estos tiempos no significa memorizar contenidos, sino comprender en detalle la información hasta relacionarla con saberes previos de tal modo aprender a través de una lectura requiere entonces de una adecuada comprensión en donde el estudiante sea capaz de escudriñar el verdadero mensaje del texto, reflexionarlo, argumentarlo, hacerlo suyo luego de un profundo diálogo con las ideas del autor (Vargas, 2011).

En definitiva, la lengua escrita siempre tiene que estar presente en el niño en el ambiente escolar, se debe permitir ya que en ese contacto inicial con la escritura se despierta su interés, el acercamiento (Ferreiro, 2007).

En este objetivo bien pudiera mediar la acción docente, de manera que sería preciso que el docente reflexionará sobre sus estrategias y prácticas pedagógicas para reconocer avances o limitantes en ellas y activar la intervención necesaria que promueva el desarrollo de estas competencias, resignificando al tiempo su saber pedagógico.

Este proceso de resignificación está determinado por la identificación de necesidades que el educador haga respecto a los estudiantes de Transición y Primer grado, en lo que concierne al desarrollo de las habilidades de comprensión escrita y producción escrita. Es evidente, que el docente debe recrear experiencias mediadas por la lúdica, para aprovechar la construcción de saberes en sus alumnos, desde la lectura y escritura emergente de los primeros grados, hasta alcanzar las formas convencionales de lectura y escritura que inician con la decodificación de letras y la traducción de sonidos a grafemas, para luego transitar a un proceso fluido y comprensivo de la lectura, en el que el escenario social se convierte en el pretexto para producir textos de diversa índole.

Capítulo III

Marco metodológico

3.1. Paradigma y enfoque de investigación

La naturaleza y los objetivos de cada estudio investigativo determinan el rumbo o camino metodológico por el cual seguir hasta la obtención de los resultados. Tomando en consideración que en el presente trabajo se propone la resignificación del saber pedagógico del docente para la articulación curricular y desarrollo de competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero de la Institución Educativa Denis Herrera de Villa, se aborda el estudio desde el paradigma socio-crítico.

Desde este paradigma, se pretende admitir una ciencia social que no sea totalmente empírica ni totalmente interpretativa (Alvarado y García, 2008), de manera que se parte de evidenciar el problema, trabajar en la implementación de estrategias y observar la transformación.

Adecuando la teorización de este paradigma, se destaca que corresponde a la transformación del desarrollo de competencias comunicativas, a través de la resignificación del saber pedagógico y la acción docente que emerge desde las orientaciones de articulación curricular entre los grados transición y primero, de manera que se puedan generar cambios y a partir de los resultados establecer acciones reflexivas frente al abordaje de las competencias comunicativas en esta etapa.

La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo de acuerdo con la recolección de datos que se ejecuta con el uso de herramientas como: entrevistas abiertas, observaciones semiestructuradas, interacción con grupos y reflexiones (Hernández, Fernández & Baptista, 2007).

Según Sandín (2003), bajo este enfoque se trata de profundizar y llegar a la comprensión de fenómenos educativos y sociales para la toma de decisiones y el descubrimiento de nuevos conocimientos.

3.2 Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo sigue un modelo metodológico o diseño denominado investigación-acción, tomando en cuenta que se indaga u observa la práctica pedagógica para ser transformada a través de la interacción en el ámbito escolar.

De acuerdo con Colmenares y Piñero (2008), la investigación acción en el ámbito educativo permite al maestro comprender su propia práctica y transformarla, lo que persigue el fin último del presente trabajo a través de sus objetivos. En la opinión de Oviedo (2015), este tipo de investigación se encuentra particularmente orientada a la práctica educativa que busque mejorar algo en lugar de solo generar conocimientos.

Al respecto Elliott (1998, citado por Oviedo, 2015) recalca que la investigación-acción es:

El estudio de una situación para tratar de mejorar la calidad de acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar en juicio práctico en las situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas científicas de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado.
(p.52)

Este tipo de investigación se considera una herramienta epistémica que orienta al cambio educativo que, en este caso, se ve reflejado a través de las orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero, más aun tomando en cuenta que las áreas de aplicación de la investigación acción se concentran en

estudios diagnósticos de necesidades educativas, formación permanente del docente, desarrollo curricular, y otros (Oviedo, 2015).

Se considera el abordaje metodológico propuesto por Elliott (1993) de modo que la investigación- acción se dinamiza en unas fases de diagnóstico, alternativas de solución mediante un plan de acción y evaluación de la ejecución realizadas para dar cuenta de los logros.

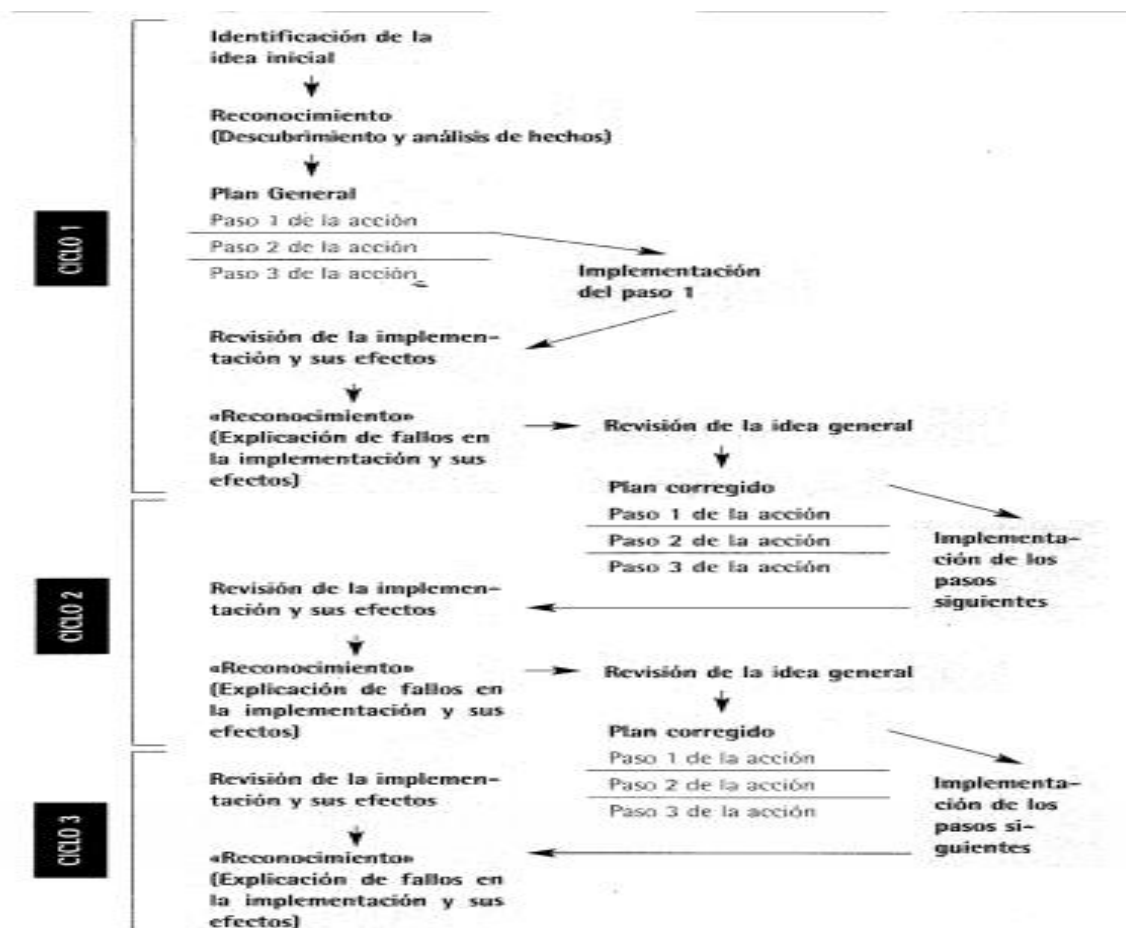


Figura 1. Ciclo de la investigación acción. Fuente: Tomado de Elliott (1993).

3.3 Participantes

Los principales actores que conforman la población de estudio fueron los docentes de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa, específicamente los maestros de los grados de transición y primero.

A estos docentes principalmente se les aplicó el instrumento para el diagnóstico y la profundización en el tema de estudio, a modo de determinar los elementos y acciones que permitan la transformación del saber y las prácticas pedagógicas que se vienen dando a favor del desarrollo de competencias comunicativas de los niños y niñas en estos grados.

Del mismo modo tras el despliegue del plan de acción se aborda nuevamente la población para la valoración de los cambios. De esta manera, del universo poblacional que integran los maestros I.E.D Denis Herrera de Villa, ubicada en el suroccidente de Barranquilla, se empleó un muestreo intencional basado en los siguientes criterios de selección:

- Docentes que dictan clase en el grado de Transición de la institución en estudio.
- Docentes que dictan clase en el grado Primero de la institución objeto de estudio.
- Docentes con más de 5 años en la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

Bajo estos criterios la muestra quedó conformada como se representa a continuación:

Tabla 2
Muestra del estudio

Grados	No Docentes
Transición	6
Primero	4
TOTAL	10

Nota: Elaboración propia (2018).

3.4 Categorías de análisis

Las categorías investigativas presentes en el estudio son: articulación curricular, desarrollo de competencias comunicativas, saber pedagógico, teniendo como contexto los grados transición

y primer grado. La identificación de subcategorías se requiere para la recolección y el análisis de la información en coherencia con los objetivos propuestos.

Tabla 3

Definición operacional de las categorías investigativas

Categorías	Subcategorías
Articulación curricular entre niveles	Estrategias metodológicas Planes y programas
Desarrollo de Competencias comunicativas	Acciones pedagógicas para el desarrollo de habilidades comunicativas (hablar escuchar leer y escribir) Procesos cognitivos Relación docente-estudiante
Saber pedagógico	Contexto Uso de Referentes y planes Concepciones frente al desarrollo de habilidades comunicativas en transición y 1°

Nota: Elaboración propia (2018).

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Como parte de los primeros procedimientos de la investigación se empleó la entrevista semi-estructurada y la observación participante de forma directa (al evidenciar los hechos en el campo

de estudio) e indirecta (a través de las opiniones y consideraciones de los docentes de transición y primero de las escuelas en estudio).

Con respecto a la entrevista, Bavaresco (2006) expresa que se trata de un instrumento que consiste en la obtención de datos prácticamente de manera verbal de parte del informante, ante la presentación de una serie de indagaciones sin la oferta de respuestas específicas.

En este proyecto se diseñó tal entrevista con el ánimo de caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la institución educativa objeto de estudio.

El mencionado instrumento quedó conformado por 7 preguntas para ser respondidas de manera libre y espontánea por parte de los docentes que conforman la población, considerando que sirvió de apoyo para el diagnóstico y deliberación previa sobre las acciones pedagógicas de los maestros responsables de los grados Transición y Primero.

Junto a la técnica de la entrevista se implementó la técnica de observación a través de un registro de observación por parte de las investigadoras, contentivo de los 7 ítems indagados a los docentes, con la intención de cotejar los mismos aspectos desde la visión de las investigadoras.

Para completar el diagnóstico se utilizó la técnica de revisión documental, por medio de una matriz comparativa de los documentos (Mallas curriculares, Plan de la Unidad Lengua Castellana, Proyecto de Aula, otros) para resaltar los contenidos de las fuentes considerados como estándares que sigue la I.E.D. Denis Herrera.

Finalmente, se utiliza la técnica de grupo focal identificada como “entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión”(Mella, 2000, p.3), para evaluar los elementos de transformación en el saber

pedagógico de los docentes, a partir del plan de acción desarrollado, generando discusiones grupales y registrados en un formato o guía de preguntas a fin de analizar los cambios detectados tras el proceso investigativo.

3.6 Técnicas de tratamiento de los datos

Con la determinación de una investigación cualitativa se signa el proceso de tratamiento y análisis de los datos a través de la técnica de triangulación que permite la contratación de la información obtenida durante los momentos de estudio y por medio de las técnicas aplicadas en cada fase.

Es propio resaltar que de la técnica de triangulación existen cuatro modalidades que son: triangulación de métodos y técnicas, de investigadores, teórica y de datos (Okuda & Gómez 2005); de acuerdo con los aportes de los teóricos, es la primera tipología la más viable para el presente proyecto, en vista de que se refiere al análisis de un tema o realidad a partir de distintas técnicas para la obtención de los datos.

Es decir, en el caso del presente trabajo se parte de la realización de una entrevista y consecutivamente emergen otras técnicas como la observación y grupos focales para el acercamiento a la realidad o problema en estudio, de manera que la triangulación metodológica permite unificar toda la información a partir de una integración comparativa y sustentada.

Para darle validez de contenido a los instrumentos empleados como el guión de entrevistas y el formato de observación, fue necesario llevar a cabo el procedimiento o técnica de jueces expertos, definida como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Cuervo & Escobar, 2008, p.29).

Comprendiendo el rigor científico de la investigación se procedió elegir un experto en el tema de currículo para recibir la valoración del instrumento, de modo que emitiera su concepto frente a la aplicabilidad de éste, por la relevancia, claridad, coherencia y suficiencia de los ítems planteados en concordancia con las categorías del estudio.

3.7 Etapas de la investigación

La presente investigación se desarrolla a partir de varias etapas o momentos en el marco de la tipología investigación-acción y el enfoque cualitativo sobre el cual se posiciona el trabajo. En la primera etapa se describe el problema de investigación y se establecen las preguntas y propósitos del trabajo, junto a la justificación argumentada del proceso a seguir.

En la segunda etapa se citan los estudios de otros países y de la propia nación, relacionadas con las categorías saber pedagógico, articulación curricular y competencias comunicativas, junto al desarrollo de teorías y conceptos relacionados que sustentan las aristas del tema en el contexto educativo ya seleccionado y descrito. Asimismo, se establece el Plan de Acción Docente, contentivo de las estrategias de intervención que pretende transformar la realidad detectada desde la acción pedagógica, resignificando así el saber pedagógico del docente de Transición y Primero.

La tercera etapa describe la ruta metodológica a seguir en cuanto a la ejecución de la investigación con técnicas adecuadas al rigor científico que ameritan los trabajos cualitativos; se describe la población y a la vez se especifica el modo en que se analizan los resultados.

Finalmente, en una cuarta etapa se muestran las discusiones y resultados tras la aplicación de los instrumentos y el Plan de Acción Docente en el contexto educativo objeto de estudio, así como las conclusiones y recomendaciones de articulación curricular para el desarrollo de las competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero.

3.8 Plan de acción docente orientado a la articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero

El siguiente apartado comprende los elementos pedagógicos del Plan de Acción Docente de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero de la Institución del Distrito de Barranquilla objeto de estudio.

Atendiendo la metodología del presente estudio enmarcada en la investigación-acción, se tiene que un plan de acción comprende la preocupación temática y la planificación de una estrategia de actuación que clarifica lo que se debe hacer, quienes deben hacerlo, cuándo, con qué recursos y cómo ejecutarlo, según lo conceptualiza Oviedo (2015).

Con base a lo expuesto, el plan que a continuación se presenta contempla una serie talleres de capacitación para la apropiación de elementos pedagógicos y curriculares para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero, orientados a la resignificación del saber pedagógico y al empoderamiento por parte de docentes para llevar a cabo acciones encaminadas al logro de estas competencias en los niños de los mencionados grados.

3.8.1 Antecedentes y diagnóstico.

Los procesos de articulación permiten la continuidad de estudios de los alumnos de una promoción a otra, así como la circulación de innovaciones y experiencias en instituciones educativas interesadas orientadas a un interés común (Garzón & Gómez, 2010). En Colombia, por ejemplo, se encuentra vigente la distribución en los niveles de educación preescolar, básica y media, y en la educación básica en los dos ciclos: básica primaria y básica secundaria.

En el caso específico de la educación preescolar y el paso a la etapa básica las normas colombianas definen, regulan y dan pautas para el diseño del currículo. Un acercamiento diagnóstico a la realidad de la I.E.D. Denis Herrera de Villa permitió obtener datos de interés

para el desarrollo de esta propuesta tras indagar a los docentes de los grados de Transición y Primero sobre las acciones pedagógicas en pro del desarrollo de competencias comunicativas.

En tal sentido, se hace propicio el establecimiento de orientaciones de articulación curricular, a través del siguiente plan de acción que busca entablar una relación dinámica y flexible entre los elementos curriculares de los grados Transición y Primero de la institución objeto de estudio.

En el marco de una investigación-acción se cumplen ciertas etapas en intención de atender la transformación de la situación planteada, de manera que según Oviedo (2015) se parte de la identificación de la temática, la elaboración del plan, el desarrollo y la recogida de datos sobre su aplicación, y finalmente la reflexión e interpretación de sus resultados y una posible re planeación.

En este sentido, a continuación se precisan los aspectos que integran cada una de estas etapas esbozados en una propuesta que integra todos los aspectos relevantes y determinantes de las acciones a seguir para hacer posible la transformación de la situación planteada en las institución objeto de estudio con relación a la temática que se investiga.

3.8.2 Plan de acción

El plan de acción que fortalecerá el saber pedagógico para la articulación curricular y desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa se constituye en un ciclo de talleres para los docentes, quienes son cimiento importante para lograr el mencionado objetivo educativo en los niños y niñas que pasan de la etapa preescolar a la educación básica.

Tales acciones se expresan a partir del diagnóstico realizado con anticipación en torno a la articulación curricular entre los grados de Transición y Primero de la I.E.D. Denis Herrera de

Villa en Barranquilla, por medio de instrumentos que develaron la situación en que se encuentran ante el tema ya descrito.

Se establecen en este constructo ciertas estrategias pedagógicas que se prevén alcanzar de manera articulada con actividades claras de formación docente, recursos y tiempos de ejecución para tales fines, siempre en correspondencia con los aspectos teóricos que respaldan la temática.

Además, tras la detectada necesidad de intervención en la institución educativa se encamina este tipo de trabajo investigativo por considerarse en el marco de una metodología de investigación-acción, donde se ponen en marcha las estrategias de manera inmediata y a partir de ellas se puede determinar sus frutos o transformaciones en el ambiente en que se insertaron.

El plan de acción se ha propuesto con base en una realidad y atendiendo a características particulares en torno a la necesidad de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas entre los grados transición y primero de la institución objeto de estudio, como resultado de la validación y construcción colectiva entre los investigadores y participantes de la investigación durante un primer encuentro de sensibilización hacia la problemática.

Dentro del mismo se han dispuesto objetivos específicos para cada taller, así como contenidos, recursos y la disposición temporal dispuesta o planeada para el desarrollo de las sesiones consideradas como la intervención que se propone desarrollar esta investigación, orientada a la articulación curricular para las competencias comunicativas entre los grados Transición y Primero de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.

Se establece así en la Tabla 4, el plan y los elementos que permitirán su implementación.

Tabla 4*Plan de Acción Docente*

NOMBRE DEL TALLER	OBJETIVO	ACTIVIDADES	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO
Los procesos cognitivos en los estudiantes de transición y primero de cara a las teorías existentes y la neurociencia	Fortalecer el conocimiento de los procesos cognitivos de los estudiantes de transición y primero de cara a las teorías existentes y la neurociencia.	Exposición magistral. Dinámicas de grupo. Lectura de textos informativos en equipos de trabajo. Puesta en común de saberes.	Competencias comunicativas. Lectura emergente. Procesos cognitivos. Revisión de artículos sobre procesos cognitivo y neurociencia asociada a la lectura.	Video beam, PC, Hojas de block, Marcadores, Papel bond, Fotocopias, Carteles, Cartulinas	5 horas
Una mirada reflexiva al horizonte curricular de transición y primero.	Fortalecer el trabajo pedagógico de los docentes en el proceso de articulación transición – primer grado para el desarrollo de competencias comunicativas a partir de la articulación de referentes de calidad	Diligenciamiento de la matriz SQA por parte del docente. Producción creativa. Actividades prácticas para el desarrollo de micro habilidades comunicativas. Lectura de textos en equipos de trabajo. Puesta en común de saberes.	Lineamientos Curriculares. Estándares Básicos de competencias. Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. DBA de transición y primero. Mallas de Aprendizaje de Lenguaje 1°. Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado transición.	Video beam, PC, Hojas de block, Marcadores, Papel bond, Fotocopias, Carteles, Cartulinas	5 horas

Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas	Determinar las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas orientadas al logro de aprendizajes significativos en estudiantes de transición y primero.	Charla reflexiva Lectura de un texto expositivo y actividad reflexiva. Actividades practicas Juego de roles.	Rol del maestro. Lectura en voz alta. Espacios para la lectura independiente. Escritura emergente. Tiempos y espacios para leer solos y en grupo. Construcción de texto. El trabajo por proyectos	Video beam, PC, Hojas de block, Marcadores, Papel bond, Fotocopias, Carteles, Cartulinas	4 horas
Evaluación y seguimiento de las estrategias aplicadas en las aulas de transición y primero	Generar espacio de diálogo, reflexión e intercambio de experiencias de los actores del proceso de formación de las estrategias aplicadas en las aulas de transición y primero.	Lectura de textos en equipos de trabajo. Actividades de autoevaluación Puesta en común de estrategias. Estudios de caso.	Poema “Mis pisadas de color”. Estrategias didácticas.	Instrumentos, Hojas, Registros, Fotos	4 horas
Clima del aula como escenario que privilegia el desarrollo de competencias comunicativas	Reconocer diferentes estrategias para un adecuado clima en el aula que permita el desarrollo de competencias	Activación de conocimientos previos. Exposición magistral. Conversatorio.	Clima de confianza, empatía, control de comportamientos disruptivos en el aula, autoestima, respeto a la	Video beam, PC, Hojas de block, Marcadores, Papel bond, Fotocopias, Carteles, Cartulinas	4 horas

	comunicativa s.		palabra del otro y motivación		
La gamificación como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas	Propiciar un acercamiento al uso de la gamificación en el aula como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas	Exposición teórica-práctica. Uso de multimedia(Video)	Concepto de Gamificación. Vídeo “Gamificar en el Aula”. Constructor 2.0, ClassDojo, Edmodo, classcraft	Video beam, PC, Hojas de block, Marcadores, Papel bond, Fotocopias, Carteles, Cartulinas	4 horas

Nota: Elaboración propia (2018).

3.8.2.1 Proceso del plan y ciclo de Talleres.

A continuación se presenta el diseño de los talleres que conformaron el desarrollo o aplicación del Plan de Acción Docente a partir de la articulación curricular entre los grados transición y primero para el desarrollo de competencias comunicativas en la Institución Denis Herrera De Villa.

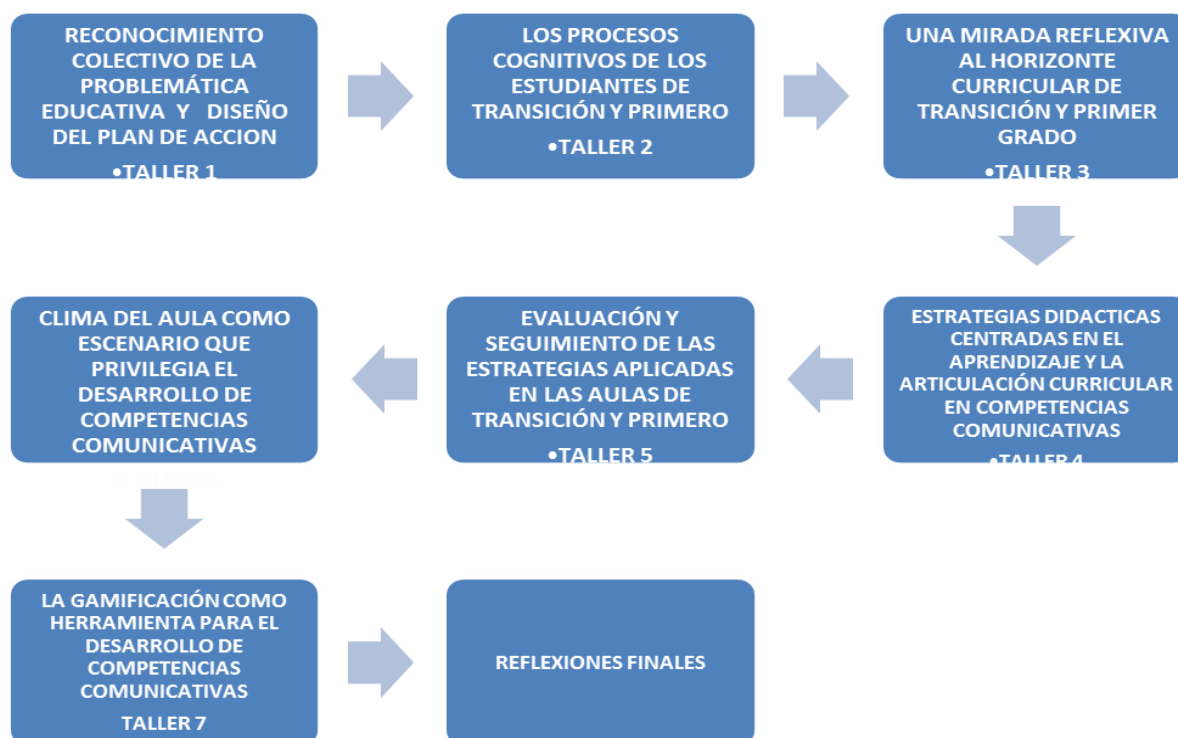


Figura 2. Ciclo de talleres. Fuente: De los Reyes y Palma (2018).

Taller 1: Sensibilización. Reconocimiento colectivo de la problemática educativa y diseño del plan de acción

Objetivo: Generar un plan de acción para la articulación en competencias comunicativas en transición y primero a partir del reconocimiento colectivo de la problemática.

Presentación:

En el marco de la investigación acción es de suma relevancia la participación de los actores involucrados directamente en la problemática identificada. Se hace necesario el reconocimiento colectivo de la situación problema y del rol activo durante el diseño, e implementación de un plan de acción que busca subsanar o minimizar dicho problema, solo así se puede tener la certeza de una genuina transformación en las actitudes y acciones de los participantes en el proceso para la mejora de la realidad educativa que se vivencia.

Metodología:

El taller de sensibilización iniciará con la presentación de los resultados de las entrevistas aplicadas con anterioridad a los docentes y que reflejan su percepción u opinión frente a siete interrogantes relacionados con su práctica pedagógica orientada al desarrollo de competencias comunicativas y su articulación en los grados Transición y Primero.

Entre las preguntas se encuentran: ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?, ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?, ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante- estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

También ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas? ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica? ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce? ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

Bajo la mirada de estas interrogantes se espera reflexionar sobre los elementos de convergencia de divergencia entre los docentes de ambos grados de tal modo que pueda visibilizarse la falta de articulación entre grados en el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes.

Se continuará con la técnica de -lluvia de ideas- para determinar las posibles temáticas de capacitación en el diseño del plan de acción y se establecerá un posible cronograma de talleres de formación.

Taller 2: Los procesos cognitivos de los estudiantes de Transición y Primero

Objetivo: Fortalecer el conocimiento sobre los procesos cognitivos de los estudiantes de transición y primero de cara a los marcos teóricos existentes y las neurociencias.

Presentación:

El cerebro adulto es el resultado de diferentes procesos cognitivos que se gestan desde los primeros años de vida, pero que dependen de la maduración cerebral de cada individuo. Los infantes son como esponjas que absorben variedad de conocimientos e información del medio en que se desenvuelven, sin embargo dichos conocimientos serán aprehendidos de acuerdo a la edad y al nivel de maduración cerebral.

Como docentes, surge la inquietud de determinar cuál es la edad o mejor momento evolutivo para aprender a leer y escribir y existen diferentes opiniones y recomendaciones al respecto. A partir de las reflexiones que surjan durante el desarrollo del taller se espera que los docentes de transición y primero encuentren un punto de equilibrio para favorecer la adecuada adquisición de los procesos lecto-escritores en el preescolar y el inicio de la básica primaria desde la lectura y escritura emergentes.

Metodología:

Presentación de la temática y objetivo.

Dinámica de apertura –recuerdos de infancia-

Presentación en diapositivas sobre lectura y escritura emergente y procesos cognitivos.

Trabajo grupal a partir de lecturas sugeridas para discutir aspectos relevantes o ideas fuerza.

Puesta en común de mapas conceptuales elaborados desde las lecturas.

Taller 3: Una mirada reflexiva al horizonte curricular de Transición y Primero

Objetivo:

Fortalecer el trabajo pedagógico de los docentes en el proceso de articulación transición – primer grado para el desarrollo de competencias comunicativas a partir de la articulación de referentes de calidad.

Presentación:

El trabajo pedagógico que realizan los docentes de Transición y Primer grado para el desarrollo de competencias comunicativas está guiado por una serie de referentes de calidad que orientan y sustentan su labor en el aula.

Para el grado de Transición:

- Los referentes de calidad y actualización curricular respecto a la prestación del servicio en preescolar.
- Lineamientos curriculares (1998).
- Referentes técnicos de la educación Inicial (2014).
- DBA de Transición (2016).
- Orientaciones Pedagógicas para la educación Inicial.
- Bases curriculares para la educación Preescolar (2017).
- Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente (2017).

Para el primer grado:

- Los referentes de calidad y actualización curricular respecto a la prestación del servicio en Básica Primaria (1°).
- Lineamientos curriculares en Lenguaje (1998)
- Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006).
- DBA (2015-2016).

- Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente (2017).
- Mallas de aprendizaje (2017).

Al revisar este horizonte curricular se espera encontrar los puntos de encuentro entre grados potenciando en los estudiantes sus habilidades de hablar-escuchar, leer-escribir de manera lúdica y contextualizada a los intereses de los pequeños.

Metodología:

El taller se llevará a cabo a través de una combinación de trabajo práctico y teórico orientado por la matriz de exploración de saberes:

-¿Qué sé?, ¿qué quiero aprender?, ¿lo que aprendí?-.

Trabajo en parejas con producción creativa –rimas, para qué sirven las rimas en el aula-

En las parejas que formaron con las rimas se revisará que dicen los referentes para Transición y Primero en lo que respecta a las habilidades comunicativas.

Leer el documento entregado y presentar las conclusiones teniendo en cuenta las habilidades comunicativas Leer –escribir, Hablar –Escuchar.

Taller 4: Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas

Objetivo:

Determinar las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas orientadas al logro de aprendizajes significativos en estudiantes de transición y primero.

Presentación:

Los procesos lingüísticos que se forman en los primeros años de escolaridad son fundamentales en la lectura, escritura, la oralidad y la escucha, es decir en las competencias

comunicativas. Partiendo de esa premisa es necesario fortalecer en el aula estas competencias a través de estrategias didácticas teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo, sociocultural y emocional de los niños y niñas de transición y primer grado, por lo que los docentes requieren de estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas para ser incluidas en su quehacer pedagógico para mejorar sus desempeños, resultados y dar respuesta a lo requerido en estos grados de escolaridad.

Para esto es necesario dar a lectura a diversas estrategias y seleccionar aquellas que cumplan las condiciones requeridas en este proceso formativo sin olvidar ponernos en el lugar del estudiante y así mirar ¿Cómo me gustaría aprender? ¿Cómo lo hago? ¿Por qué es importante leer y escribir?

Con este taller formativo se busca identificar estrategias didácticas que propicien aprendizajes significativos y la articulación curricular de competencias comunicativas en los estudiantes transición y primero, para generar la participación activa, desarrollar y fortalecer destrezas y habilidades relacionadas con la comunicación oral, escrita.

Atendiendo a estas consideraciones durante este taller se dará lectura y socialización práctica a algunas técnicas planteadas por Rodagari en su Libro “Grammatica della fantasia” del cual precisa “Confío en que este librito sea útil para quien tiene fe en la creatividad infantil; para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. Todos los usos de las palabras para todos, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo”.

Estas estrategias orientan sobre reconocer la importancia de la creatividad y la imaginación en el proceso de enseñanza aprendizaje y cómo crear historias para niños y con ellas, y luego

los niños puedan crear historias por medio de palabras u otros lenguajes distintos al verbal ya sean en el aula de clases o en casa.

Metodología:

Se plantea una charla reflexiva sobre que “Las creencias docentes” cuyo objetivo es despertar la sensibilidad de las docentes frente a la manera en que percibimos los procesos de enseñanza, a los estudiantes, y de cómo nos enfrascamos en la idea de nuestras creencias; que se pueden modificar y qué hacemos ciertos procesos por la condición es repetible y no se puede cambiar.

Se hará lectura de la reflexión “El portero del prostíbulo” de Jorge Bucay, por parte del docente moderador cuya finalidad es vincular el proceso de cambio y de cómo salir de nuestras creencias a partir de ciertas ideas del texto.

Se continuará con la presentación de una ideas basada en el libro “Grammatica della fantasia” de Gianni Rodari y a partir de unas técnicas o ejercicios los participantes formarán equipos para personalizar las ideas desde su contexto y rol docente de transición y primero de acuerdo a las directrices. El producto de su trabajo será socializado a grupo de docentes.

Taller 5: Evaluación y seguimiento de las estrategias aplicadas en las aulas de Transición y Primero

Objetivo: Generar espacio de diálogo, reflexión e intercambio de experiencias de los actores del proceso de formación de las estrategias aplicadas en las aulas de transición y primero.

Presentación:

La aplicación de estrategias didácticas nos permite responder a las necesidades educativas de los estudiantes que se están formando, teniendo en cuenta las diversas técnicas, métodos que dan fundamentación al proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde esta concepción, es importante destacar que el buen uso de ellas en diferentes situaciones de trabajo en el aula para promover las competencias comunicativas; por lo que es necesario fortalecer la mediación pedagógica haciéndola más innovadora, flexible y dinámica para los estudiantes de transición y primero.

En este taller se socializará la aplicación de las estrategias centradas en el aprendizaje y la articulación en competencias comunicativas con el fin de dar a conocer la formulación, uso y resultados en las aulas de clases y así generar acciones que conduzcan a crear diálogo, reflexión e intercambio de saberes entre los docentes participantes del proceso de investigación.

Metodología:

En este taller formativo se desarrollará una metodología participativa en donde los actores del proyecto iniciaran dando lectura al poema “Mis pisadas de color”, para dar paso a la reflexión y rememorar experiencias del aula con estudiante y docente.

Para continuar los grupos formados en el taller: *Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas*, quienes dieron lectura, puesta en común de estrategias de aprendizajes. Darán cuenta de la aplicación estas mismas al resto de docente; mostrando evidencias y su concepciones de acuerdo a la fortalezas y debilidades de la estrategia aplicada.

A este taller se les trazará el siguiente interrogante: ¿Cómo se le haría el seguimiento al uso de las Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas?

Taller 6: Clima del aula como escenario que privilegia el desarrollo de competencias comunicativas

Objetivo: Reconocer diferentes estrategias para un adecuado clima en el aula que permita el desarrollo de competencias comunicativas.

Presentación:

Es tarea del docente preparar escenarios educativos que propicien el desarrollo de competencias comunicativas, escenarios basados en un clima de confianza, empatía, control de comportamientos disruptivos en el aula, incremento de la autoestima, respeto a la palabra del otro y motivación en los estudiantes.

En ocasiones un poco de humor espontáneo o preparado puede cambiar la monotonía de una clase y generar una mejor disposición hacia el aprendizaje. Así mismo, tener pocas reglas pero ser consistente en ellas y reafirmarlas diariamente garantiza mayor apertura por parte de los estudiantes y mejor control de la clase.

Metodología:

Se iniciará con la reflexión de un interrogante generador de conocimientos previos “la mosca”. Se empleará un plegable con una serie de tips sobre los cuales se harán las respectivas reflexiones, tomándose como herramientas para mantener un adecuado clima en el aula favoreciendo así el proceso de enseñanza aprendizaje. Los participantes proponen otras ideas para un adecuado clima en el aula.

Taller 7: La gamificación como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas.

Objetivo: Propiciar un acercamiento al uso de la gamificación en el aula como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas.

Presentación:

En la búsqueda de innovar en la forma de aprender y enseñar se está afrontando el uso de nuevos modelos educativos que estimulen la participación y la motivación de los estudiantes por el conocimiento y tratar de crear espacios lúdico, formativos, recreativos con miras a aprovechar sus ventajas como herramienta social e interactivo. Desde en contexto educativo se pueden poner en práctica diversas estrategias y usar los recursos que pone a nuestra disposición el Internet.

La gamificación es un concepto relativamente nuevo que en sus inicios era aplicado en el mundo empresarial pero, después, se ha utilizado en variedad de ámbitos como el de la educación. Es así como se basa en aplicar técnicas, mecánicas y estrategias propias del juego a los procesos de aprendizaje con el objetivo de potenciar la concentración, el esfuerzo, la colaboración y resolución de problemas.

Es considerada la gamificación como el conjunto de herramientas lúdicas e interactivas que promueven el desarrollo de procesos cognitivos como comprender procesos, establecer relaciones, fijarse objetivos, experimentar y evaluar; pero también fortalece el desarrollo emocional mediante la aceptación de retos, confianza, espíritu de superación, en cuanto al desarrollo social del educando crea lazos sociales más fuertes, aceptación de normas, interacción.

La gamificación en el desarrollo de competencias comunicativas proporciona a los estudiantes la posibilidad de construir la clase con ellos orientados por el maestro, de aprender autoevaluarse y a sus compañeros mediante retos y desafíos. Gracias a la información que se maneja en cuanto a formación, lectura, escritura, escucha de palabras, oraciones, párrafos, textos y la observación de imágenes, gráficos, fotografías logrando así la interacción y el fortalecimiento de dicha competencias.

Metodología:

Para el desarrollo del taller de formación, se seleccionó una metodología de trabajo que permitiera la interacción con el docente investigador el cual orientará el conocimiento y exploración de ejemplos de gamificación y su uso creativo en el desarrollo de competencias comunicativas.

Por ello el formato taller, tiene la intención de propiciar un espacio de construcción conjunta que posibilita concertar aspectos teóricos y prácticos, teniendo en cuenta la experiencia de la población y su necesidad de formación. Se utilizarán las funcionalidades del entorno virtual de enseñanza y aprendizaje, la retroalimentación y el refuerzo.

Se inició con la presentación del vídeo “Gamificar en el Aula” cuya finalidad es introducir y brindar los conceptos básicos de la temática a los docentes participantes, continuando con la exposición de “los siete consejos para gamificar tu clase” en donde se invita hacer la reflexión de cómo hacerlo en el aula.

Posteriormente se dan a conocer las herramientas del entorno virtual: Constructor 2.0, ClassDojo, Edmodo, classcraft con las que los docentes tendrán interacción a través de su computadora.

3.8.3 Mecanismos de apropiación

Considerando los referentes que ha dispuesto en distintas normas el Ministerio de Educación Nacional para el desarrollo de competencias comunicativas en los niños de preescolar y primaria, queda claro que el hecho de enseñar competencias implica un rol relevante del docente que debe manifestarse como: guía, facilitador y mediador, propiciando siempre los aprendizajes.

Desde el MEN (2010) y sus orientaciones pedagógicas para la etapa inicial de educación, se deben generar procesos cognitivos, comunicativos y de interacción tomando en cuenta las características de desarrollo de los estudiantes, creando contextos y situaciones de interactividad,

lo que fue parte de las indagaciones hechas a los docentes en el diagnóstico de la presente investigación.

Basados en los lineamientos dentro de la Ley 115 (1994), en la búsqueda del desarrollo de competencias comunicativas de los niños y niñas de preescolar y primaria el docente debe poner en práctica ciertos mecanismos dentro del aula: actividades para cantar y jugar, enseñanza de juegos clásicos para la expresividad activa, la lectura oral de cuentos, repetición, creación, familiarización progresiva y además con los lenguajes multimediales y digitales.

Por otra parte, se hace propicio que los docentes asuman los referentes y estándares sobre el desarrollo de competencias comunicativas, ya que el currículo es un elemento flexible al cual los docentes son los principales contribuyentes de mejoras y adecuaciones necesarias.

3.8.4 Evaluación

Si bien el proceso de evaluación bajo un diseño de investigación-acción es permanente y está presente en cada una de las fases de la investigación se quiere significar en esta fase el nivel de transformación alcanzado en los participantes de la misma, para tal efecto se llevará a cabo un grupo focal donde se discutirán a través de unos interrogantes el alcance del plan de acción instaurado y sus diferentes mecanismos de apropiación.

- ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?
- ¿En qué hemos mejorado o cambiado?
- ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?
- ¿Cómo actuaremos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Capítulo IV

Resultados

4.1 Proceso diagnóstico

La primera fase de la investigación fue una indagación exploratoria a partir de la consulta a los docentes de la escuela en mención sobre sus consideraciones con relación a las acciones pedagógicas ejercidas en la educación en los grados de Transición y Primero de la institución educativa.

Inicialmente se discutió con los docentes la intención de desarrollar una propuesta de intervención con su participación orientada a la articulación curricular entre los grados de transición y primero para el desarrollo de las competencias comunicativas. De esta manera, fue preciso recolectar sus apreciaciones y aportes a partir de los instrumentos de investigación creados en esta investigación, los cuales permitieron concretar el Plan de Acción Docente ya descrito.

Para comprender las relaciones entre categorías, subcategorías y las preguntas elaboradas para la entrevista se precisan los datos en la siguiente tabla.

Tabla 5

Relación entre categorías y preguntas de la entrevista

Categorías	Subcategorías	Preguntas relacionadas
Articulación curricular entre niveles	Estrategias metodológicas Planes y programas	5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?
Desarrollo de Competencias comunicativas	Acciones pedagógicas para el desarrollo de hablar escuchar leer y escribir	1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades

	Procesos cognitivos	comunicativas de leer-
	Relación docente-estudiante	escribir, hablar-escuchar?
		2) ¿Qué procesos cognitivos se espera en el niño de transición primero respecto al desarrollo de competencias comunicativas?
		3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante- estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?
Saber pedagógico	Contexto	
	Uso de Referentes y planes	4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?
	Concepciones frente al desarrollo de habilidades comunicativas en transición y 1º	6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?
		7) ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

Nota: Elaboración propia (2018).

A continuación se presentan las respuestas a las entrevistas aplicadas a los docentes como parte del primer momento de recolección de datos para la elaboración del Plan de Acción Docente, así como los hallazgos obtenidos con la observación de la institución objeto de estudio; la sistematización de las respuestas en cuanto a las entrevistas realizadas en la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

Posteriormente, se muestran los resultados y evidencias tras la aplicación de un registro de observación, lo cual se coteja con las respuestas emitidas y llevan a establecer los aspectos que deben guiar el mencionado plan o propuesta de intervención. A continuación se presenta la sistematización de las respuestas de las entrevistas a los docentes de la I.E.D. Denis Herrera.

Tabla 6

Sistematización de entrevistas a docentes de la I.E.D. Denis Herrera de Villa

Preguntas	Grado	Doc 1	Doc 2	Doc 3	Doc 4	Converg./ Diverg.
1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?	Transición.	A través de actividades lúdicas, cantos, bailes, rondas, lecturas de cuentos	Presentando imágenes para que el niño los describa, narración de cuentos infantiles, para que ellos los representen en dibujos, canciones y rondas	A través de proyectos de aula donde se tienen en cuenta los intereses y necesidades de los niños, utilizando como instrumento el juego	Con una metodología activa a través de las experiencias, motivándolos, con actividades lúdicas y aprendizajes cooperativos	Los docentes de Transición y primer grado convergen en desarrollar las habilidades comunicativas a partir de la lectura de cuentos e

<p>2) ¿Qué procesos cognitivos se espera en el niño de transición primero respecto al desarrollo de competencias comunicativas?</p>	<p>Prime ro</p>	<p>A través de lectura de cuentos, imágenes, textos sencillos, lecturas e palabras, lecturas de dictados diarios, a través de los cantos y rondas infantiles</p>	<p>Familiariza ndo al estudiante con lecturas a través de preguntas a nivel literal. En la escritura formulando oraciones a través de palabras determinadas, socializando sus trabajos en carteleras</p>	<p>Mediante la lectura, narración de historias o situaciones cotidianas, ejercitan do la escuela afectiva, manejan do vocabula rio de acuerdo al fonema dado en clase, creando oracione s sencillas.</p>	<p>imágenes y la actividad lúdica. Divergen en aspectos relacionados con la escritura, ya que en primero emplean la creación de oraciones sencillas, en Transición no se menciona.</p>	
	<p>Transi ción.</p>	<p>Buen proceso motor fino, lateralidad, atención y manejo adecuado del cuaderno</p>	<p>Que el niño sea capaz de continuar secuencias, clasificar objetos con diferentes criterios,</p>	<p>La observac ión, compara ción y exploraci ón, que el niño sea capaz de expresar sensacio nes, emocion es y dar informac iones</p>	<p>Percepción, atención, manejo de lenguajes</p>	<p>Los docentes de Transición y Primero convergen en considerar el desarrollo motor y de procesos lógicos (observaci ón, clasificaci ón, seriación)</p>
	<p>Prime ro</p>	<p>Lateralida d,</p>	<p>Buscamos desarrollo</p>	<p>Percepci ón,</p>		

		reconocimiento de vocales y transcripciones de oraciones	de motricidad, lectura, escritura	atención, memoria y escucha	y psicológicos (atención, memoria), como dispositivos para el desarrollo de competencias comunicativas en los niños de ambos grados.
3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?	Transición.	Es ideal que haya una buena convivencia y socialización adecuada entre ellos y con el docente, respeto, ayuda	Docente-estudiante enfatizando el respeto, pero también la confianza, la escucha, el diálogo. Entre estudiantes deben compartir, jugar e integrarse	Es una relación de confianza y respeto en la cual el docente motiva al estudiante para que pregunte dudas y se debatan temas; favorece y fomenta valores	Agradable con respecto, esto permite la confianza creando seguridad y expresando sentimientos e ideas. Las convergencias presentadas en este ítem entre los docentes de Transición y primero respecto al favorecimiento de las relaciones maestro-estudiante, estudiante-estudiante concierne al respeto y el desarrollo de la confianza.
	Primero	Debe ser de mutuo respeto, el maestro como un facilitador. Entre	La relación docente-estudiante se basa en el respeto. Se fijan acuerdos de	La relación es horizontal de manera respetuosos	

		estudiante s debe haber tolerancia y respeto	la clase, aunque hay brotes de indisciplina y se les llama la atención	a, amable y cooperati va,		
4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?	Transición	El entorno familiar, los preconceptos, el interés, motivación, necesidades	La edad de niño, 5 años, la pronunciación al inicio se hace un diagnóstico y se analiza el grado de motricidad del niño	La edad, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, ritmos de aprendizaje, recursos y servicios con los que cuenta la escuela, el clima escolar	Las necesidades del niño, sus propias vivencias y experiencias.	Los docentes de Transición y primero convergen en que debe tenerse en cuenta la edad cronológica del estudiante, ritmos de aprendizaje, estilos y vivencias.
	Primero	La edad elementos culturales, la familia	El sector, lo que hay para la clase, comparaciones entre ellos y su vivencia	La edad cronológica, el estilo de aprendizaje, los intereses		
5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su	Transición	Mediante juegos, interpretación de cuentos, láminas, rondas	Observación de láminas con dibujos, palabras con fonemas, fichas en cartulina con números, sílabas para formar palabras,	A través del juego los niños construyen en conocimientos, pero integró los elementos del	Las situaciones de resolución de problemas, lecturas creativas, juegos de roles	Existen divergencias respecto a las estrategias metodológicas empleadas, Para los docentes de

práctica pedagógica?			canciones, dramatización, juegos, lecturas	medio para favorecer la experimentar y la libre expresión		Transición el juego y la actividad lúdica es determinante, en primer grado se desarrollan actividades centradas en la lectura con talleres, exposiciones.
	Primer	Lecturas de imágenes, construcción de palabras, análisis de textos y sonidos	Actividades prácticas para la revisión de teorías, exposiciones, concursos de matemáticas	Experiencias naturales, talleres, maquetas		
	Transición	Singapur, PTA, Todos a Aprender	PTA Programa Todos a Aprender. Singapur Matemáticas	Los estándares básicos de competencia DBA	Los DBA, ley general de educación	Existen convergencias en los docentes de Transición y primero al reconocer como referentes curriculares los DBA, lineamientos, estándares, aunque señalan como referentes Programas Ministeriales que no hacen parte de
6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?	Primer	Programa Todos a Aprender, Singapur	Tenemos en cuenta los Derechos Básicos del Aprendizaje	DBA, estándares de aprendizaje, lineamientos curriculares		

7) ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

					esta categoría.
Transición	Atención, cooperación, clasificación, secuencias, lateralidad, observación	Saber escuchar a los demás, realizar trazos y dibujos acorde a su edad, identificar los vocablos, escribir su nombre, leer palabras con algunos fonemas, transcribir del tablero, escribir	La expresión oral, dialogar con frases complejas, agrupación y clasificación de elementos, identificación de personajes y secuencias, escuchar y comprender historias simples	Desarrollo de la motricidad fina, las nociones espaciales, lecturas en forma conversacional, descubrimientos, interpretar imágenes, práctica de valores	Los docentes de Transición y primero coinciden en que al finalizar cada grado el estudiante debe leer palabras, imágenes transcribir, escuchar, seguir indicaciones. Difieren en aspectos mencionados por los docentes de Transición quienes señalan la motricidad fina y lateralidad y espacialidad como destreza comunicativa
Primero	Hablar y escuchar	Debe transcribir para que el proceso escritural sea más fácil, tener una base de lectura, leer palabras con consonantes, escuchar indicaciones y seguirlas, expresar una opinión	Hablar con claridad y coherencia sobre un tema, transcribir oraciones o textos cortos, leer sonidos, fonemas e imágenes		

,
escuchar
y seguir
indicacio
nes

Nota: Doc: Docente. Converg/Diverg: Convergencias/Divergencias. Fuente: Elaboración propia (2018)

Por otra parte, se presenta el resultado de las observaciones realizadas a los docentes de Transición y primer grado en el desarrollo de su práctica pedagógica, a partir de las categorías y subcategorías investigativas.

Tabla 7

Sistematización de observaciones realizadas a docentes de Transición y 1°

Categorías	Subcategorías	Doc Transición	Doc Transición	Doc Transición
	Acciones pedagógicas para desarrollar habilidades comunicativas	Lectura de cuentos cortos. Trazos de fonemas. Coloreado de imágenes según fonemas. Textos narrados por los niños.	Lectura dirigida. Lectura de frases con el fonema. Canciones.	Canciones Uso de instrumentos para enseñar fonemas.
	Procesos cognitivos esperados en los niños para el desarrollo de habilidades comunicativas	Sensación. Percepción. Atención.	Creatividad. Representación de palabra-imagen.	Imitación. Imaginación.
	Relación docente-estudiante. Estudiante-estudiante	Relaciones de respeto docente-estudiante. Trato amable entre compañeros, actitud cooperativa.	Adecuada docente-estudiante. Apoyo de pares	Buen trato y empatía.

Estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades comunicativas	Aprendizaje por descubrimiento. Trabajo cooperativo. Lúdica.	Aspectos Lúdicos. Dictado. Escritura de palabras según fonema.	Planas. Lúdica. Dictado. Transcripción de palabras.
Referentes, documentos de actualización curricular	Mallas curriculares	No se identifican	No identifican
Destrezas comunicativas al finalizar el grado.	Lectura de palabras. Reconocimiento del sonido de las letras. Ampliación de vocabulario.	Ampliación de vocabulario.	Diferenciación de sonidos, letras en las palabras.

Sistematización de resultados de observaciones en 1°

Subcategorías	Doc 1°	Doc 1°	Doc 1°
Acciones pedagógicas para desarrollar habilidades comunicativas	Lluvia de ideas. Trabajo con familias. Normas de aula	Lectura de palabras. Formación de oraciones sencillas. Transcripción de palabras (tablero-cuaderno)	Trabajo en el tablero (escritura de palabras). Refuerzo oral del fonema.
Procesos cognitivos esperados en los niños para el desarrollo de habilidades comunicativas	Procesos comprensivos lectores. Pensamiento literal, inferencial.	Percepción. Memoria.	Percepción. Memoria.
Relación docente-estudiante. Estudiante-estudiante	Adecuada, trato respetuoso.	Inquietud entre estudiantes. Les cuesta seguir normas.	Trato respetuoso docente-estudiante.

			Llamados de atención constante del docente con un tono fuerte.	Problemas para escucharse entre compañeros. No siguen instrucciones algunos niños.
Estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades comunicativas	Fichas de lecturas. Identificación palabras desconocidas. Comprensión literal.	de Trabajo individual. Proceso inductivo con preguntas.		Trabajo individual. Grupos sencillos. Uso de cuaderno
Referentes, documentos actualización curricular	Mallas curriculares. Estándares de Básicos de Competencia.	Mallas curriculares. Estándares de Básicos de Competencia.		Estándares de Básicos de Competencia.
Destrezas comunicativas al finalizar el grado.	Expresión oral espontánea. Presentación de ideas propias.	Lectura fluida. Producción escrita.		Escritura de oraciones e interpretación de textos.

Nota: Doc: Docente. Fuente: Elaboración propia (2018).

En este punto se presenta lo relativo a las convergencias y divergencias obtenidas entre la entrevista y la observación a la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

Tabla 8

Comparación de entrevistas y observación de la I.E.D Denis Herrera

Aspectos	Subcategorías	Entrevistas Transición y 1°	Docentes	Observaciones a docentes de Transición y 1°
Convergencias	1.Acciones pedagógicas	La actividad lúdica y lectura de cuentos para el desarrollo de habilidades comunicativas es importante para docentes de ambos grados.		Desarrollo de Lecturas cortas en ambos grados. Refuerzo de fonemas.
	2.Procesos cognitivos	Desarrollo de procesos motores, psicológicos, (atención, memoria, percepción) y lógicos para favorecer el desarrollo cognitivo en el alcance de las habilidades comunicativas		Desarrollo de actividades en ambos grados centradas en mejorar procesos psicológicos como la atención, memoria y percepción.
	3.Relación docente-estudiante-estudiante	Transición coinciden con los de Primero en que se da un clima de respeto, confianza y armonía entre todos, aunque a veces se presentan situaciones a atender		En los grados de Transición existe una comunicación basada en el respecto, aunque no siempre se mantiene esta realidad entre los estudiantes, coincidiendo los docentes entrevistados.
	4.Contexto	Transición concuerdan con los de primero sobre la edad cronológica, el entorno familiar los intereses y manifestaciones individuales de cada uno		Se observó que en los grados de Transición se toma en cuenta la edad, así como el entorno y la historia de

			las niñas, pero sin un registro formal evidente.
	5. Estrategias metodológicas	La expresión oral se usa en ambos grados para narrar historias, exposiciones de temáticas.	La lectura de imágenes y juegos para reforzar su oralidad y escucha.
	6. Referentes	No se evidenciaron	El uso de la malla del área de humanidades (Institucional).
	7. Habilidades comunicativas al finalizar el grado	Transcribir del tablero o textos a su cuaderno palabras, oraciones o textos cortos.	Lectura de palabras y textos sencillos, construcción oral de frases.
Divergencias	1. Acciones pedagógicas	Transición da prioridad a los proyectos de aula, donde se tiene en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes. Primer grado las actividades se orientan a la comprensión de textos.	Primer grado se privilegia la escritura de oraciones y textos.
	2. Procesos cognitivos	En transición esperan que los niños sean capaces de expresar sensaciones, emociones y dar información. En primer grado dan prioridad a seguir las secuencias de un trabajo en clases.	En transición se tiene en cuenta la activación emocional para que las experiencias en el aula sean significativas. En primer grado es fundamental la elaboración y el procesamiento de la información.

3.Relación docente-estudiante-estudiante	En el primer grado los docentes y estudiantes fijan acuerdos o pactos para la buena convivencia en el aula.	En el grado primero se hace mayor énfasis en la convivencia y a la escucha.
4. Contexto	No se evidenciaron	No se evidenciaron.
5.Estrategias metodológicas	Transición se sustenta en el juego o actividades lúdicas, integración de elementos del medio para favorecer la expresión oral y la escucha. En Primero se concentran en la lectura y actividades prácticas sobre esta y la escritura (Talleres)	En Transición de hace uso del descubrimiento, trabajo individual y cooperativo y la lúdica. En Primero se practica el trabajo individual y de grupos.
6. Referentes	Transición menciona el Programa Todos a Aprender (PTA), Singapur Matemáticas y la ley general de educación Los de Primero, en cambio manifiestan tener en cuenta los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), estándares de calidad y los lineamientos curriculares.	En transición no se evidencia la inclusión de referentes de calidad y de actualización curricular. En el primer grado hay manejo de la malla curricular institucional, en donde incluyen los estándares de calidad y los DBA.

7.Habilidades comunicativas al finalizar el grado	Para Transición deben ser la atención, cooperación, clasificación, secuencias, lateralidad, observación y expresión oral, mientras que para los Primero deben de hablar con claridad y coherencia, escuchar y seguir indicaciones.	En Transición se maneja desde la oralidad y el uso de vocabularios. En el primer grado se fortalece la producción escrita e interpretación de textos.
---	--	---

Nota: Elaboración propia (2018).

En cuanto a los resultados de las entrevistas de la I.E.D. Denis Herrera de Villa se evidenció que las actividades lúdicas, proyectos de aula y experiencias significativas son las **acciones** que signan el desarrollo de competencias comunicativas en Transición, mientras que la lectura es la acción por excelencia que consideran los docentes de Primero.

En el caso del grado de Transición las investigadoras registraron tras la observación que las acciones más visibles para el desarrollo de competencias comunicativas son la lectura corta, aprendizaje de palabras para la formación de oraciones, lo que no coincide totalmente con lo expresado por los educadores, ya que habían afirmado concentrarse en “actividades lúdicas”. En el caso de los maestros de Primero, se notó que ejercen la lectura como una de las fuertes acciones en este quehacer, coincidiendo con lo expuesto en la entrevista.

En cuanto a los **procesos cognitivos** que se esperan desarrollar en los niños, los maestros de Transición indicaron que en general se procura el desarrollo motor, la observación y percepción, la comparación y expresión, con lo que coinciden los docentes de Primero quienes agregaron la atención y respuesta.

Sobre este aspecto las investigadoras observaron que los docentes de Transición se preocupan por la percepción, atención y memoria, lo cual también manifestaron en la entrevista,

y los docentes de Primero se orientan por igual a la percepción y memoria, aunque en la entrevista agregaron que persiguen que los niños lleguen a “atender, pensar, escribir, codificar”.

En cuanto a la **relación** que existe con el docente y entre el los niños, los maestros de Transición coinciden con los de Primero en que se da un clima de respeto, confianza y armonía entre todos, aunque a veces se presentan situaciones a atender. Según las observaciones de las investigadoras, en los grados de Transición existe una comunicación basada en el respeto, aunque no siempre se mantiene esta realidad entre los estudiantes, coincidiendo los docentes entrevistados.

Para el grado Primero, se observó que a los preescolares les cuesta seguir instrucciones y atender a las orientaciones de los maestros, lo que no fue manifestado tal cual por los docentes entrevistados.

Al indagarse sobre **el contexto** de los niños que se toma en cuenta para el desarrollo de sus competencias comunicativas, los maestros de transición concuerdan con los de primero sobre la edad cronológica, el entorno familiar los intereses y manifestaciones individuales de cada uno. Se observó que en los grados de Transición se toma en cuenta la edad, así como el entorno y la historia de las niñas, pero sin un registro formal evidente de estos aspectos.

Mientras en el caso de los grados de Primero solo se atiende el vocabulario de las niñas, lo que es poco coincidente con lo afirmado en las entrevistas donde los docentes aseguraron tomar en cuenta “el entorno de donde vienen, sus familias, sus intereses”

Por otro lado, los docentes de Transición de la I.E.D. Denis Herrera indican que entre sus **estrategias metodológicas** para desarrollar competencias comunicativas se sustentan en el juego o actividades lúdicas, en tanto los docentes de primero se concentran en la lectura y actividades prácticas sobre esta y la escritura.

Se reconoció durante la observación de este elemento el uso del descubrimiento, trabajo individual y cooperativo y la lúdica, tal como lo habían señalado los maestros. En los grados de Primero se evidenció la práctica del trabajo individual y de grupos sencillos, lo que coincide en cierta medida con sus respuestas sobre aplicación de estrategias como “actividades didácticas, la lectura, la transcripción”.

Entre los **referentes y estándares** que siguen los docentes de transición de la I.E.D. Denis Herrera, mientras los maestros de Transición mencionan el Programa Todos a Aprender (PTA), Singapur Matemáticas y los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA) con lo que concuerdan los maestros de Primero.

Por medio de los registros de observación se reconoció que solo se maneja el conocimiento y uso de la malla curricular de cada grado, emanada por la institución, y en todo caso los estándares de Lengua Castellana en primer grado. Según los maestros de Transición, los niños deben alcanzar **competencias comunicativas** basadas en la atención, cooperación, clasificación, secuencias, lateralidad, observación y expresión oral, mientras que para los docentes de primero deben además de hablar y escuchar claramente, transcribir, en la búsqueda de “la expresión de emociones y manejo y resolución de pequeños problemas”.

Así, con respecto a los maestros de Primero, se visualiza con la observación que estos esperan la interpretación de textos literalmente, sin énfasis en la “escucha” como otra competencia importante en la opinión emitida en las entrevistas. En los análisis de entrevistas y registros anecdóticos de la I.E.D. Denis Herrera se muestran importantes coincidencias con las opiniones de los docentes, pero ciertas divergencias en aspectos como los estándares o referentes con los que se guían y el establecimiento de competencias comunicativas esperadas para cada grado.

Estos hallazgos permiten formar la base constructiva del ciclo de talleres desplegado en la propuesta de Plan de Acción Docente, a lo cual además se suma lo cotejado en la matriz comparativa (revisión documental) que también sirvió de instrumento diagnóstico del presente trabajo, como se recoge a continuación de forma discriminada de la Institución.

Tabla 9

Matriz de revisión de documentos legales e institucionales

Documentos legales e institucionales	I.E.D. Denis Herrera
Malla curricular	La malla curricular del grado de Transición establece que los niños y niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones, de modo que se persigue que encuentren sentido a diferentes formas del lenguaje en distintos contextos. Para primaria se cuenta con una malla curricular de español o Lengua Castellana con los estándares requeridos para esta etapa en materia de comunicación.
Planes o Proyectos	Se tiene evidencia en este centro educativo del uso de Proyectos de Aula, en especial para los grados de Transición, los cuales podrían tener consecución en el grado Primero.
DBA	Los docentes manifiestan que los emplean pero no hay evidencia física o documental de ello.
Lineamientos de competencias del MEN	Se reconocen por parte de los docentes y se emplean dentro de los proyectos de aula.

Nota:
propia (2018).

Elaboración

La comparación presentada genera una noción precisa sobre los referentes y estándares que necesitan reforzar o mantener la I.E.D. Denis Herrera en torno a la articulación curricular necesaria para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero.

En tal sentido, llama la atención el hecho de que los docentes señalan de forma errada que parte de sus referentes sea el PTA (Programa Todos a Aprender del MEN) desarrollado para que los tutores orienten la cualificación de la práctica pedagógica docente articulando los referentes del Ministerio, así como Singapur que se trata más bien de una guía didáctica metodológica de las matemáticas; en tal sentido se evidencia cierta confusión de parte de los maestros al considerar estos dos elementos como referentes curriculares.

Por otra parte pueden reforzarse conocimientos de referentes señalados como estándares de competencia, los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), entre otros lineamientos sobre la educación inicial y primaria en la formación de competencias comunicativas.

De manera que se contemplan estos elementos como contenidos del Plan de Acción propuesto en esta investigación, con lo cual se prevé que el docente resignifique su saber pedagógico en el ejercicio de su rol de accionador de estrategias pedagógicas que definitivamente articulen el currículo de Transición con el de Primero para una formación asertiva y cabal de las competencias comunicativas en los niños y niñas de las mencionadas instituciones que han sido objeto de estudio.

4.2 Relatorías y experiencia pedagógica de los resultados de los talleres implementados

- **Taller 1: Sensibilización: reconocimiento colectivo de la problemática educativa y diseño del plan de acción**

Tras la implementación de cada taller se tienen diversas relatorías a que hacer alusión, a partir de las cuales es posible generar un contraste entre las mismas para reconocer diversos hallazgos durante el proceso de desarrollo del Plan de Acción.

Para la realización del Taller 1 asistieron puntualmente los docentes a la sesión de trabajo denominada “Sensibilización: Reconocimiento colectivo de la problemática educativa y diseño

del Plan de Acción”, donde se presentó a los maestros como objetivo principal del encuentro generar un Plan de Acción para la articulación curricular en el desarrollo de competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero a partir del reconocimiento colectivo de la problemática.

Primero se contextualizó al grupo ante la investigación que se desarrollaba en el marco de la opción al grado de Maestría en Educación en la Universidad de la Costa, agradeciendo a todos la participación en el proceso. Se presentaron los resultados de las convergencias y divergencias entre las respuestas que dieron los docentes de Transición frente a los del grado Primero en las entrevistas diagnósticas, así como los hallazgos obtenidos a partir de la observación, caracterizando así su práctica pedagógica en el desarrollo de competencias comunicativas en los niños y niñas.

Teniendo en cuenta lo anterior se reconoció que existe un distanciamiento curricular entre los grados Transición y Primero, siendo algunos de los puntos clave los siguientes:

- a. Proyectos de aula y experiencias significativas orientan el desarrollo de en los grados de Transición, mientras que en Primero la lectura es la acción que más resaltan los docentes.
- b. En Transición se da más peso al desarrollo motor, la observación y en Primer se da más a la atención.
- c. El uso de la lúdica impera mucho más en el grado de Transición que en Primero.
- d. Se evidenció la utilización de la malla curricular de cada grado como referente de calidad.
- e. En ambos grados hay un clima de respeto y confianza pero surgen algunas desavenencias.

En general, los docentes manifestaron la necesidad de mayores recursos, capacitaciones sobre estrategias para fortalecer las competencias comunicativas en los niños y niñas, asimismo,

profundizar en los referentes de calidad emanados por el MEN. Se continuó con la propuesta de posibles talleres de formación, a través de una lluvia de ideas y anotaciones en el tablero.

Asimismo, se mostraron los posibles temas a tratar concluyéndose la ejecución de 6 sesiones (talleres) posteriores al ya realizado, conformados por los siguientes:

- Procesos cognitivos en los estudiantes de Transición y Primero.
- Manejo de los referentes de calidad del MEN.
- Estrategias didácticas que favorezcan las competencias comunicativas.
- Evaluación y seguimiento a las estrategias.
- Cómo mejorar el clima en el aula.
- El uso de herramientas que promuevan el desarrollo de competencias comunicativas.

Finalmente, se propone que los maestrantes organicen el cronograma, de acuerdo a los espacios que el señor rector vaya facilitando, así como también mejorar la denominación dada principalmente a los talleres. Así los docentes quedaron en el compromiso de asistir a todos.

• **Taller 2: Los procesos cognitivos de los estudiantes de Transición y Primero**

En torno al Taller 2, se dio inicio con la presentación de las investigadoras quienes manifestaron el objetivo del mismo dado a fortalecer el conocimiento sobre los procesos cognitivos de los estudiantes de Transición y Primero, frente a los marcos teóricos existentes y la neurociencia. Se entregaron a los docentes unas fichas en blanco para que escribieran lo que más recuerdan de su infancia y cada cual socializó su respuesta generándose un ambiente de emociones y sentimientos al añorar épocas como la infancia.

La mayoría de las respuestas se asociaron con recuerdos de juegos de calle entre hermanos, a que alguien les contara historias aunque no hicieron referencia a situaciones formales de aprendizaje por lo cual se concluye que lo que más demarca la infancia de un niño son las

vivencias y experiencias donde gozaron de un buen juego, dejando en claro que la lúdica es primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La facilitadora continuó con una presentación en diapositivas sobre la lectura y escritura emergente como procesos inherentes al desarrollo evolutivo del ser humano y procesos cognitivos entre los 5 y 6 años de edad. Se destacaron ideas señaladas por el MEN acerca de que “la adquisición de la lengua escrita es una construcción del pensamiento y no solo un ejercicio de memorización de letras. Como maestros es importante crear situaciones en las que se exponga a los niños nuevas palabras y se converse alrededor de sus temas de interés, que solo aprender listas de vocabulario de memoria”.

Se evidenció que los contextos emocionales positivos facilitan el aprendizaje y la memoria, mediante la activación del hipocampo; si se quiere, los procesos cognitivos son importantes para el desarrollo de las competencias comunicativas (discriminación, atención, memoria, imitación, conceptualización, resolución de problemas).

Por último, los docentes se organizaron en grupos para hacer lectura de diferentes artículos obtenidos en la web, y cada grupo resaltó las ideas importantes y que más les llamaron la atención a través de un mapa conceptual, entre ellos se leyeron los siguientes:

- 10 afirmaciones sobre neurociencia sobre cómo los niños aprenden a leer.
- Las edades del aprendizaje: todo tiene su tiempo.
- Neurociencia: ¿qué pasa en el cerebro de un párvulo?

Finalmente, cada grupo de docentes presentó sus mapas conceptuales resaltando sobre la lectura 1 que los docentes deben aprender sobre el funcionamiento del cerebro de los infantes; a partir de estudios con escáner se evidenció que aprender a leer consiste en concretar en el cerebro dos sistemas que el niño prelector ya tiene desarrollados: el reconocimiento visual y la lengua

hablada, deduciéndose que el correcto desarrollo del lenguaje oral es esencial en el aprendizaje de la lectura.

Es más adecuado comenzar enseñando uno a uno los fonemas y sílabas que palabras enteras desde el principio. Comentaron que la lectura 2 trata de la plasticidad del cerebro durante toda la vida, pero más aún en la infancia; el artículo insta a no forzar el aprendizaje porque todo tiene su momento y se refiere a las podas sinápticas relacionadas con períodos sensibles de aprendizaje guiados con estímulos adecuados.

Sobre esta lectura resaltan además la importancia de adquirir durante los primeros 3 años de vida buenas habilidades psicomotoras, desarrollo de pensamiento en acción, y juego simbólico. En cuanto a la lectura 3 concluyeron que hace referencia al cerebro entre los 3 y 5 años de edad visto como doblemente más ocupado que el de un universitario y el 77% de las neuronas en la corteza cerebral es el territorio que posee y maneja el lenguaje, las matemáticas, la memoria, la atención y la solución de problemas complejos, trabajan masivamente.

El artículo ofrece una guía para potenciar el cerebro de un niño, activar su mente, ser gentil, hora de charla, habilidades sociales, la concentración, categorizar el mundo, alimentación adecuada, ejercicio, poca televisión.

- **Taller 3: Una mirada reflexiva al horizonte curricular de Transición y Primero**

En tanto se desarrolló el Taller 3 las facilitadoras lo iniciaron expresando el propósito de compartir la relación o punto de quiebre entre la Transición y el Primer grado a partir de un espacio vivencial para resolver dudas y reforzar lo conocido. La primera dinámica consistió en entregarle a los docentes una palabra para trabajarla, bajo la solicitud de elaborar una construcción fonológica que se pueda representar o dramatizar.

Se propuso crear un cuento para desarrollar la oralidad, siendo la facilitadora quien lo inicia en tanto todos añaden una frase o idea para así involucrar a cada uno de los asistentes. Con todo esto se ubica al personal en cada temática en la que se involucra, de manera que se lee el objetivo que hace referencia a las habilidades básicas como leer, escribir, hablar, escuchar; para continuar se desarrolla un paralelo donde aparece lo que se sabe, se quiere aprender, lo aprendido, y los miembros del auditorio completan y comparten mientras se va desarrollando la plenaria de manera inclusiva.

En este punto se comienza a articular la práctica con la teoría, y así pedagogos y docentes participan y comparten sus experiencias laborales y familiares ante el proceso de escritura y lectura, desde lo cual se sugiere un diálogo pedagógico que respete y fortalezca el encuentro de la comunidad del aprendizaje.

Desde aquí se comienza a trabajar lo relativo a la planeación y ejercicios pedagógicos de preescolar, primaria y todo lo que implica este proceso de enseñanza. Para una mejor comprensión y de manera práctica se entregan documentos oficiales en 5 grupos y allí se ubican las actividades realizadas con el soporte teórico y pedagógico, con un tiempo de 15 minutos de lectura.

Se concluye, desde el documento adquirido, lo que se debe hacer en el aula teniendo en cuenta 4 habilidades, y determinando además los siguientes aspectos: fallas de aprendizaje, estándares y DBA, presentaciones para promover la lectura y escritura emergentes en Transición, matriz de referencias, otros. Finalmente, por medio del juego Bingo se demostró con la actividad lo aprendido y recordado.

• **Taller 4: Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas.**

Para dar inicio al Taller 4, las facilitadoras parten de socializar el objetivo abriendo la discusión alrededor de la pregunta: ¿cuáles son las creencias de los docentes? ¿Cuáles son los supuestos que da por verdad el docente al recibir un grupo? Luego se expresó la frase: “La gente podría aprender mucho de sus errores si no estuviera tan ocupada negándose”, y sobre ella se suscitaron diversas opiniones.

Uno de los docentes participantes apuntó sobre lo importante que es cambiar las estrategias, innovar, y pese a las propias perspectivas es propicio escuchar distintas versiones. Compartió algunos ejemplos de ideas que se dan por sentadas y cómo a veces se visualiza la realidad en las aulas, al punto de reflexionar: “¿cómo sabemos que nuestras creencias son correctas?”, al punto de afirmar que en algunas ocasiones se olvida lo realmente importante en la educación, dejando abierta la invitación a retomar el rol de formadores.

Seguidamente, a partir de la lectura “El portero del prostíbulo” se analizaron los cambios en torno a aspectos novedosos que permiten transformar las prácticas educativas y alcanzar el éxito. Se propuso, por ejemplo, voltear la pirámide al estructurar un proceso de lectura con bases sólidas, apoyado en la exigencia y el trabajo interdisciplinar, a través de estrategias didácticas que apunten a necesidades reales.

Luego se compartieron 6 etapas para la lectura:

- 1) Contextualización (¿Cuánto sabes del tema?)
- 2) Estructura-propósito del texto (¿conoces partes del texto?)
- 3) Lectura detallada (lectura en voz alta)
- 4) Representación de las ideas del texto (emplear otros mecanismos para representar la información)
- 5) Reacción al texto (es la oportunidad para una lectura crítica)

6) Auto evaluación (¿Cómo evaluar la comprensión del texto?)

Con todo esto es necesario enseñar a leer textos antes de evaluar la comprensión de la lectura. Acto seguido, se formaron grupos de trabajo para compartir algunos capítulos del libro *La Gramática de la Fantasía*, y proponer estrategias para el aula. El primer grupo desarrolló una orientada a un Segundo grado empleando la palabra “familia” con distintas actividades para profundizar sobre ella.

Otra estrategia surgida fue denominada “El binomio fantástico” donde a partir de dos palabras se puede explorar la fantasía de los niños y la creatividad en diferentes áreas; también se propuso “El juego del Cuentero”, donde se planteaba por ejemplo la palabra “carnaval” para abordarla desde matemáticas, sociales, lenguaje, biología y educación física, determinando que las palabras ayudan a trabajar diferentes áreas.

Taller 5: Evaluación y seguimiento de las estrategias aplicadas en las aulas de Transición y Primero

Dando continuidad al ciclo de talleres se desarrolló el Taller 5 para evaluar y hacer seguimiento a las estrategias aplicadas. Se inició con un saludo para exponer el propósito de generar espacios de diálogo, reflexión, intercambio y experiencia de los autores del proceso de formación. En unas tarjetas se les presentó el poema “Mis pisadas de color”, tras la lectura se desprendió como interrogante: “¿estamos listos para las pisadas de nuestros estudiantes?”

Entre las conclusiones se obtuvo principalmente que algunas veces sí y otras no, ya que los afanes cotidianos no permiten prepararse para ello; otra conclusión estriba a que sí se debe estar listo como docente, seguida de otra opinión de que pese a estar listos en ocasiones se desvían del deber; finalmente se concretaba que se debe estar listo como docentes, pese a la edad o dificultades, pues tal vez sea el único espacio de los niños para promover sus ideas

construcciones, producciones que al final son las huellas que marcan en sus aprendizajes y están sujetas a las emociones que propicie el clima en el aula.

Se continuó así con la presentación de estrategias aplicadas a cada grupo docente:

- Grupo 1: Las fábulas al revés
- Grupo 2: Binomio fantástico
- Grupo 3: Juego del Cuentero
- Grupo 4: ¿Qué pasaría si...?

A partir de lo evaluado se determinaron importantes revelaciones según cada grupo:

- Grupo 1: una variante del juego de equivocar los argumentos de las fábulas es la de contarlas al revés y darles una alteración de manera que los niños muestren sus habilidades al contar la historia (caperucita mala, lobo bueno).
- Grupo 2: con el binomio de palabras surgieron seres imaginables y mitológicos como el Gato-pezu, Perro-burro, Tiburón-Águila. Los niños los dibujaron creando historias de forma oral.
- Grupo 3: El Juego del Cuentero se realizó en Primer grado con la palabra “vacaciones”; así, en el área de matemáticas realizaron operaciones sobre los gastos y precios de productos, en sociales especificaron lugares a visitar, en lenguaje cantos y narraciones y en educación física uso del tiempo libre.
- Grupo 4: se procuró la respuesta a una situación a través de una pregunta donde los niños crearon hipótesis: ¿qué pasaría si pudiéramos volar?, de donde surgieron nuevas historias: tras lo puesto en común, se presentaron algunas evidencias en los cuadernos de los niños, como fotos y dibujos.

Para culminar este taller evaluativo se realizó el interrogante: ¿Cómo hacer seguimiento al uso de las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas? Así los participantes concluyeron:

- Incluir las en las mallas curriculares
- En el registro de las clases debe evidenciarse el momento de planear y evaluar
- En la producción oral y escrita de los niños
- En el formato de revisión de clases, en la casilla de ejercitación.

Se da por terminado así el taller con la conclusión: “Estamos listos para las pisadas de color”.

Taller 6: Clima del aula como escenario que privilegia el desarrollo de competencias comunicativas

Al inicio del desarrollo del Taller 6 se presentó el objetivo de reconocer diferencias estrategias para un adecuado clima en el aula que permita el desarrollo de competencias comunicativas. Se inició la jornada con la realización de la siguiente pregunta: ¿matarías una mosca con un bate de béisbol?

Los docentes expresaron sus respuestas considerando la medida del bate es algo exagerada para atacar una mosca; algunos sugirieron el uso de un matamoscas como medida más acorde. Se concluyó la reflexión con la consigna de que cada situación en el aula tiene sus maneras de ser abordadas y el hallar la más adecuada garantizará el éxito.

Se entregó un folleto a los docentes para reflexionar sobre lo allí planteado; uno a uno fueron leídos y cada quien daba su punto de vista, mientras la facilitadora daba ejemplos en contexto y ampliaba la visión del grupo.

Entre las herramientas puestas en práctica se les invitó a bajar el tono de voz, y en medio de la discusión de un punto se rompió la regla de escucha activa, y al no entender se obligaban a hacer silencio. Al finalizar propusieron otras ideas para emplear en el aula.

Taller 7: La gamificación como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas.

Finalmente, se desarrolló el Taller 7 iniciado con la socialización del objetivo principal de parte de las facilitadoras. De inmediato se proyectó el video “Gamificar en el aula” para brindar la información necesaria y conceptos básicos sobre la temática. Desde aquí surgieron algunas dudas importantes para comprender ¿por qué usar la gamificación en el aula?, las cuales fueron respondidas por las facilitadoras.

Se continuó con la exposición “Los siete consejos para gamificar tu clase” con la herramienta Powerpoint, con el fin de descubrir cómo aplicar el aprendizaje basado en juegos interactivos en el aula. Para dar un mayor uso de la gamificación se dio un computador portátil con conexión a internet, de manera que la facilitadora daba las pautas para ingresar en los entornos virtuales desde el rol de estudiante y luego del docente, para lo cual se crearon contraseñas y hasta correo electrónico.

Se fue interactuando con cada entorno para visualizar cómo están formados, cómo se pueden usar, cómo agregar una actividad o tarea: así, los entornos o herramientas donde se trabajaron fueron: Constructo 2.0, Classcraft, Edmodo.

Este taller se consideró práctico y desde él se obtuvo resultados positivos en cuanto a la disposición de trabajo de los docentes y el deseo de aprender y conocer herramientas del entorno virtual. Algunas de las participantes manifestaron que estos espacios formativos son una forma de estar actualizando sus conocimientos para darle mayor utilidad en el aula, aunque la

Institución no cuenta con las herramientas tecnológicas ni la conexión constante de internet para que esta gamificación sea un medio más eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.3 Fase evaluativa del plan de acción docente

Tomando en consideración el desarrollo y las experiencias pedagógicas suscitadas a partir del desarrollo del Plan de Acción Docente o Ciclo de Talleres que marcó el curso de esta investigación, se presentan ahora las consideraciones finales desde el punto de vista de los maestros de Transición y Primero de la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

Tales reflexiones se recogieron a partir de una entrevista final colectiva aplicada a partir de la técnica de grupo focal a los 7 docentes que integran la población de estudio y que participaron en el Plan de Acción desarrollado como mecanismo de intervención ante el diagnóstico suscitado en torno a la articulación curricular para el desarrollo de las competencias comunicativas en los grados de Transición y Primero de la mencionada institución.

A continuación se despliega un cuadro comparativo contentivo de las respuestas emitidas por los docentes de Transición y Primero de la I.E.D. Denis Herrera.

Tabla 10

Sistematización de reflexiones de docentes de la I.E.D. Denis Herrera de Villa

Preguntas	Grado	Docente. 1	Docente 2	Docente. 3	Docente. 4	Puntos de Reflexión
1) ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?	Transición	Han sido actividades de provecho para la reflexión de nuestra práctica pedagógica en pro de mejorar	Nos lleva a reflexionar sobre nuestra práctica educativa y toda la organización y	Ha enriquecido nuestro quehacer pedagógico	Reflexionar y entablar un diálogo pedagógico sobre la forma de potenciar	Reflexión sobre las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias comunicativa

		las habilidades comunicativas de los niños	planeación que requiere		ar competencias comunicativas en los estudiantes.	s fue por excelencia la mayor incidencia de este ciclo de formación
	Primero	En nuestro quehacer diario debido a la formación recibida	Nos ha permitido hacer cambios en nuestro quehacer diario y para el desarrollo de competencias.	En la reflexión y revisión de cómo trabajamos las competencias comunicativas.		
2) ¿En qué hemos mejorado o cambiado?	Transición	Proporcionarle a los estudiantes variedad de estrategias lúdicas, pedagógicas que faciliten el proceso lector escritor	La comprensión e interpretación de lineamientos curriculares para la Transición y Primero	Retomando actividades como el método silábico y compartir experiencias	Desde nuestra labor podemos implementar diversas técnicas y estrategias divertidas y motivantes para los niños	Mejoramiento en las estrategias que facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas, así como el conocimiento de lineamientos curriculares entre Transición y Primero

	Primero	Mejorando la práctica pedagógica y la actitud frente a las dificultades del aprendizaje en la comunicación	Con una mejor actitud hacia el cambio de estrategias	Reorientación de las prácticas educativas en pro de las habilidades de comunicación	
3) ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?	Transición	Ha despertado el interés por investigar diferentes estrategias que contribuyan al mejoramiento de nuestra práctica pedagógica	La práctica y el desarrollo de las competencias comunicativas van de la mano	Coincidimos en mejorar la forma de aprendizaje de la lectura y escritura de los niños	Al involucrar a los estudiantes de forma activa, así como a las familias en el proceso lector-escritor
	Primero	Mayor conocimiento y por consiguiente seguridad en la orientación de los procesos pedagógicos	Mejorar e implementar diversas técnicas en apoyo a las competencias comunicativas	En la comprensión de articulación de estrategias para las competencias comunicativas entre Transición y Primero	Se ha elevado el interés por investigar estrategias novedosas vinculadas al desarrollo de competencias comunicativas, cambios en el aprendizaje de la lecto-escritura de los niños

4) ¿Cómo actuaremos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?	Transición	Seguir reflexionando sobre nuestra práctica y estar en constante formación, a través de la investigación.	Organización de mallas curriculares de acuerdo con los conocimientos vistos	Hay que compartir con nuestros pares experiencias de forma constante	Teniendo en cuenta los referentes de actualización curricular para adaptar los a la necesidades de comunicación de los niños	Para proporcionar mejores estrategias, se precisan organizar mallas curriculares de acuerdo con las indicaciones sugeridas y realizar actividades de socialización a partir de las experiencias entre maestros
	Primero	Actuaremos con mayor apropiación elaborando el plan de acción de acuerdo con las necesidades de los niños	Con actitud positiva en la práctica de estrategias en pro de las habilidades de los niños	Aplicabilidad de los procesos y evaluación de sus incidencias en las aulas de clase		

Nota: Elaboración propia (2018).

A continuación se presentan las principales reflexiones y puntos de coincidencia entre los maestros con los cuales se desarrolló el Plan de Acción Docente en la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

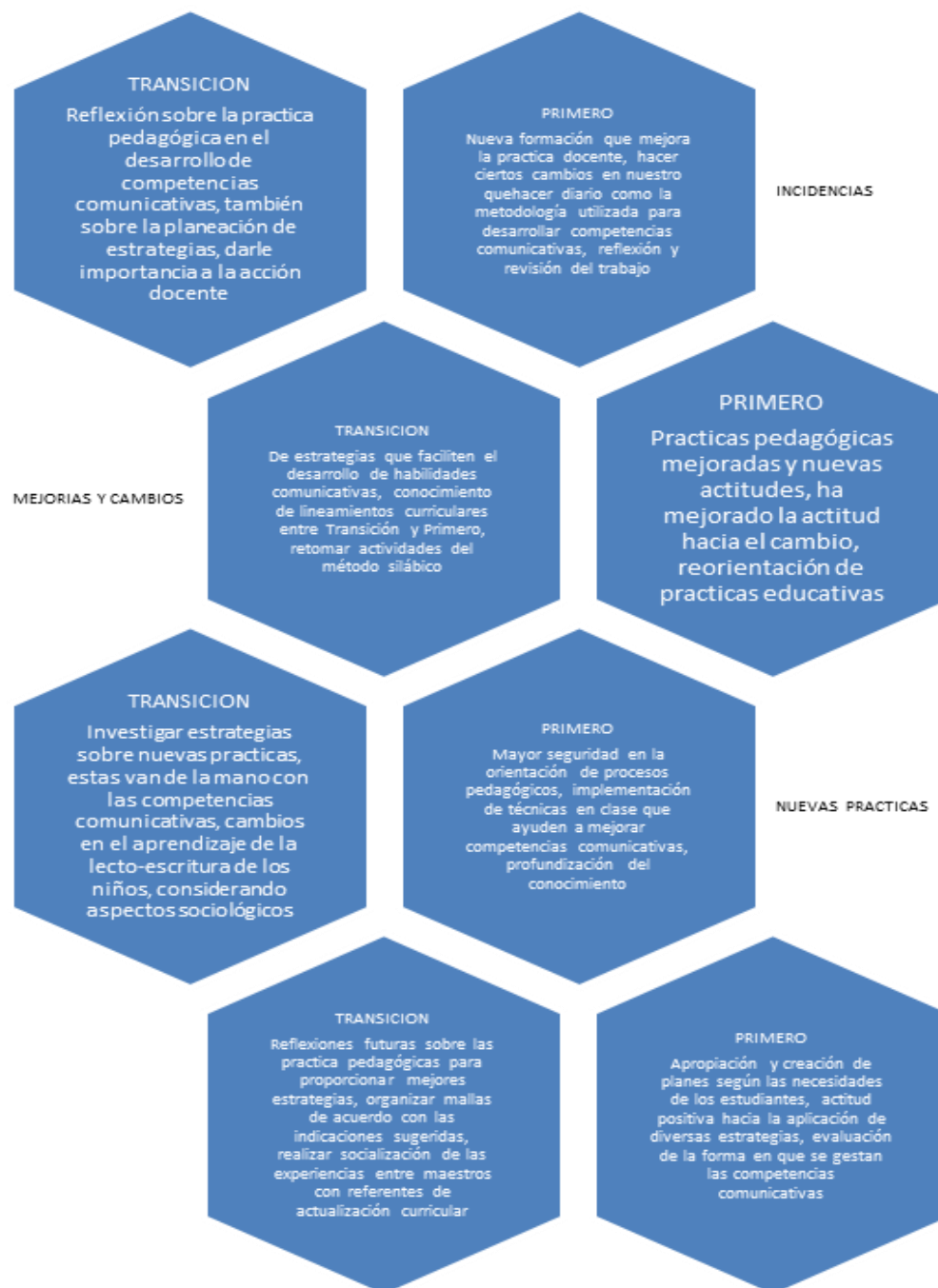


Figura 3. Reflexiones finales. Fuente: Elaboración propia (2018).

Capítulo V

Discusiones

De acuerdo a las experiencias vivenciadas en la ejecución de ciclos de talleres formativos con los docentes surgen una serie de apreciaciones respecto a estos, donde se manifiestan el sentir y las voces de los participantes y se constituyen en elementos de discusión.

En torno a las incidencias que tuvieron los talleres los maestros para ambos grados concurren en que la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias comunicativas fue por excelencia la mayor incidencia de este ciclo de formación, , además de la planeación de estrategias considerando nuevos conocimientos que coadyuven a mejorar la metodología utilizada para desarrollar tales habilidades en los niños y niñas que pasan de la etapa preescolar a básica primaria, generando así la resignificación del saber pedagógico del docente.

Los maestros reconocen un mejoramiento de su saber pedagógico en cuanto a las estrategias que facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas, así como el conocimiento de lineamientos curriculares entre Transición y Primero, como la consideración de actividades con el uso de la lúdica pero orientadas a la iniciación de la lectura y escritura, de tal forma que las mejoras y cambios subrayan prácticas pedagógicas reorientadas y nuevas actitudes hacia la transformación de éstas.

De acuerdo con el MEN (2009), es esencial reconocer el desarrollo de las competencias como una herramienta de aprendizaje que permite acceder a nuevos conocimientos y experiencias, de manera que desarrollar competencias es una acción educativa de respeto por los niños, considerados como protagonistas de su propio proceso, lo que se logra con el uso de sus habilidades en prácticas “situadas”.

En cuanto, a las nuevas prácticas orientadas desde el saber pedagógico que se contemplan tras la culminación del ciclo de talleres, tanto los docentes de transición como los de primero concuerdan en que se ha elevado el interés por investigar estrategias novedosas vinculadas al desarrollo de competencias comunicativas, cambios en el aprendizaje de la lecto-escritura de los niños, considerando ahora con mayor énfasis aspectos sociológicos y familiares, así como también se cuenta con mayor seguridad en la orientación de procesos pedagógicos.

Rodríguez y Turón (2007), han destacado que para que el preescolar logre enfrentar en forma adecuada las transformaciones que implican la escolaridad y su avance hacia el primer grado de la etapa básica de educación se requieren contar con ciertas condiciones de vida de la escuela e iniciar con éxito una forma de aprendizaje sistemático, pero solo si el maestro está consciente de su papel.

Así también, los maestros manifiestan en acuerdo que en las acciones futuras se hace propicio generar reflexiones sobre las práctica pedagógicas para proporcionar mejores estrategias, así como también organizar mallas curriculares de acuerdo con las indicaciones sugeridas y realizar actividades de socialización a partir de las experiencias entre maestros.

Todo esto de la mano de referentes de actualización curricular y la creación de planes, según las necesidades de los estudiantes, con disposición a la aplicación de diversas estrategias para las competencias comunicativas, la evaluación y seguimiento a las mismas.

Lo anterior, supone la reflexión del oficio de enseñar que identifica al docente y que marca la relación fundante con el saber pedagógico el cual se reconstruye en esos encuentros colectivos de discusión docente centrados en la mejora de la praxis en torno a las necesidades del contexto que demarca la sociedad. En palabras De Tezanos (2007) “los docentes dicen la palabra de la

profesión desde el saber pedagógico que construyen en la reflexión sistemática sobre su práctica cotidiana del enseñar” (p.14).

Así mismo, Garzón y Gómez (2010) destacan la articulación como un mecanismo para la formación y capacitación docente, planes y programas de estudios conjuntos, cursos de apoyo para alumnos, orientación vocacional, utilización de recursos e infraestructura, entre otros.

De este modo, se afianza el propósito de la presente investigación en torno a la necesidad de resignificación del saber pedagógico del docente en el proceso de articulación curricular y desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero al reconocer como docentes los puntos de encuentro entre grados dando continuidad a los procesos y estrategias implementadas.

Es propio citar aquí, lo expuesto por Luchetti (2007), quien resalta que los docentes de educación preescolar y primer grado deberán establecer programaciones en cooperación en donde cada uno aporte sus experiencias particulares y contrasten sus ideas, lo que coadyuvará a la ruptura de esquemas e incluso la transformación de propuestas didácticas.

No obstante, pese al reconocimiento que los docentes hacen frente a los saberes pedagógicos adquiridos o fortalecidos en voces de los mismos se evidencia la necesidad de mayores recursos, capacitaciones sobre estrategias para fortalecer las competencias comunicativas en los niños y niñas, asimismo, profundizar en los referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional.

Por lo que es, este mismo ente quien señala que enseñar competencias implica que el profesor adopte nuevos roles: de guía, de facilitador, de mediador, siempre propiciando aprendizajes y generando procesos cognitivos, comunicativos de interacción con los otros,

teniendo en cuenta las características de desarrollo de los estudiantes en contextos y situaciones de interactividad (MEN, 2009).

En razón de lo anterior, se expone la idea de que es prerequisite para el desarrollo de competencias comunicativas del estudiantado que los docentes posean la preparación y desarrollo de sus propias competencias comunicativas y disciplinarias a fin de garantizar mayor éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, conscientes de la importancia de cualificar su labor los docentes sugieren un diálogo pedagógico que respete y fortalezca el encuentro de la comunidad de aprendizaje. Como bien lo afirma De Tezanos (2007) los colectivos de maestros presentes en las escuelas y colegios son el entorno natural que permite la construcción de saber pedagógico y, en consecuencia, del desarrollo profesional docente.

En consecuencia, puede considerarse un punto a favor el hecho de que sean los mismos docentes participantes quienes expresan como una necesidad sentida, acceder a mecanismos de reflexión, participación y capacitación pedagógica en adelante.

Por otro lado, el colectivo docente refiere que lo que más demarca la infancia de un niño son las vivencias y experiencias donde gozaron de un buen juego, dejando en claro que la lúdica es primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta apreciación, va en consonancia con el principio de lúdica propio de la educación preescolar, emanado desde el decreto 2247 de 1997, que reconoce el juego como dinamizador de la vida del niño en educación, mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo y con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias y mucho más.

En este sentido, podría afirmarse que la lúdica es un acertado medio para generar y evocar aprendizajes aún sin que el niño sea consciente de ello debido a que son experiencias fáciles de recordar, tal vez, por la carga afectiva y recreativa que las acompaña.

Con base en los artículos neuroeducativos tomados como fuente de revisión en uno de los talleres de formación, los docentes comparten la idea del autor Dehaene (2015) en sus 10 afirmaciones de la neurociencia, de cómo los niños aprenden a leer, resaltando que el correcto desarrollo del lenguaje oral es esencial en el aprendizaje de la lectura.

Por consiguiente, se sugiere la importancia de propiciar escenarios académicos donde el niño exprese sus ideas y haga producciones orales haciendo uso de las palabras que va aprehendiendo en los distintos contextos en que se desenvuelve. A su vez, esta premisa es sustentada según el MEN (2016) considerando que los niños son capaces de hacer construcciones de oraciones de acuerdo con las palabras a las que más se expone mientras más escucha y habla.

De otro lado, los maestros convergen en la necesidad de repensar lo que se debe hacer en el aula teniendo en cuenta cuatro habilidades, y determinando además los siguientes aspectos: fallas de aprendizaje, estándares y DBA, actividades para promover la lectura y escritura emergentes en Transición, matriz de referencia.

Lo anterior, supone un paso importante para el saber pedagógico de los docentes ya que señala la existencia de un pensamiento más claro respecto al hecho de emplear hilos conductores desde la planeación hasta la práctica docente.

Documentos ministeriales para transición como “Qué dice aquí, Cómo se escribe” y las mallas de aprendizaje de primer grado dan cuenta de la manera en que pueden desarrollarse las cuatro habilidades comunicativas, hablar-escuchar, leer-escribir; todas vistas como ejes integradores de las competencias comunicativas, haciendo explícita la forma en que pueden

potenciarse microhabilidades relacionadas con la conciencia fonológica, desarrollo de la expresión oral y escrita, en diferentes escenarios que incluyen la escuela, la casa y el medio social.

Desde otra perspectiva, los docentes participantes resaltan la importancia de voltear la pirámide al estructurar un proceso de lectura con bases sólidas, apoyado en la exigencia y el trabajo interdisciplinar, a través de estrategias didácticas que apunten a necesidades reales.

Otro sentir colectivo está representado en el hecho de estar dispuestos como docentes, es decir de mantener una buena actitud, pese a la edad o a las dificultades, ya que el ámbito escolar, tal vez sea el único espacio de los niños para promover sus ideas, construcciones, producciones, que al final son las huellas que dejan sus aprendizajes y que están sujetas a las emociones que se promuevan en el aula.

Este sentir, se sustenta en la directriz del MEN que invita a “la creación de ambientes de comunicación que, favorezcan el goce y uso del lenguaje como significación y representación de la experiencia humana, y propicien el desarrollo del pensamiento como la capacidad de expresarse libre y creativamente” (Decreto 2247, 1997, art.13).

En medio de las discusiones de este capítulo es oportuno mencionar también la reflexión de los docentes en lo que respecta al clima escolar para favorecer las competencias comunicativas, cada situación en el aula tiene sus maneras de ser abordadas y hallar la más adecuada garantizará el éxito.

Al respecto, afirma Martínez (1996)

El clima de la clase es un fenómeno que se genera para cada materia, cada año, con cada grupo de alumnos y con cada profesor, por lo que su intervención deberá

situarse, en el marco de la acción tutorial, dentro de cada aula, partiendo de cada profesor y grupo de alumnos. (p.98)

Es posible pensar que la apreciación del autor es una invitación para el docente a comprender la flexibilidad que ha de tener en el manejo del clima de la clase, para lo cual requerirá conocer muy bien a sus estudiantes, generar empatía con ellos, saber cómo abordarlos, qué necesitan y que es lo que mejor funciona con su grupo, sin olvidar que existen variadas estrategias a seguir pero no son recetas infalibles.

Finalmente, pero no menos importante algunos docentes manifestaron que los espacios formativos son una forma de estar actualizando sus conocimientos para darle mayor utilidad en el aula, aunque la Institución no cuenta con las herramientas tecnológicas ni la conexión constante de internet para hacer de la gamificación un medio más eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Puede decirse, que frente al tema de gamificar en el aula para muchos docentes sigue siendo un reto capacitarse para su dominio, no es fácil articular tecnologías en la escuela, pero tampoco imposible dar un paso hacia estas nuevas posibilidades de provocar aprendizajes en los niños y niñas a través de este tipo de herramientas.

Conclusiones

Interpretar y construir significados subjetivos de la realidad estudiada, es posible, después de haber realizado el recorrer investigativo; los hallazgos en correspondencia con los objetivos de investigación, permiten vislumbrar las conclusiones que dan cuenta de la resignificación del saber pedagógico del docente, en el proceso de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas de la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa.

Con respecto a **diagnosticar las acciones pedagógicas de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero** fue el punto de partida para determinar que las acciones pedagógicas de los docentes, en el fomento de habilidades comunicativas como el hablar, escuchar, leer y escribir, se centran en actividades relacionadas con el desarrollo de la conciencia fonética y fonológica, procesos de lectura dirigidos o guiados, en la que los estudiantes comunican sus ideas.

Para los docentes de transición el principio de lúdica no fue frecuente en las clases, porque éstas obedecían a procesos de repetición de sonidos, lectura imagen palabra y transcripción del tablero. Existe una divergencia respecto a los planteamientos legales, en donde se considera la lúdica como actividad rectora y orientación curricular, según las bases curriculares de educación preescolar (2017) y en los resultados de entrevistas a los docentes, que señalan que su accionar está mediado por el juego como eje dinamizador del proceso y por actividades, como proyectos de aula, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

En el caso de las docentes de primer grado, el valor asignado a la lectura de textos es necesario para el desarrollo de competencias comunicativas, como la comprensión oral y escrita, la adquisición de la lectura, a partir del método silábico, es característico de este grado, concentrando esfuerzos en la relación grafema-fonema-imagen.

Las características asumidas en la acción pedagógica del docentes de Transición y Primero, evidencia formas de trabajo que desatienden al rol protagonista del estudiante, dificultando el desarrollo de competencias comunicativas, ya que las prácticas revelan un enfoque tradicionalista y transmisible del conocimiento, desconociendo el valor de la zona de desarrollo próximo planteada por Vigostky (citado por MEN,2009) , así como el enfoque experiencial que tiene el proceso comunicativo, el cual debe propender por el aprendizaje desde situaciones cotidianas en la que los niños puedan expresar, escuchar , comprender y producir a lo largo de su vida.

Los planteamientos del MEN (2009) contemplan que el desarrollo de la competencia comunicativa, requiere de la acción de un docente que permita construir con los niños mundos posibles, expresión de ideas, afectos, conocimientos acerca del mundo que le rodea, en definitiva, es lo que da sentido a la función social del lenguaje.

Así, la población objeto de estudio encuentra en los procesos cognitivos de atención, memoria, percepción, creatividad e imaginación, niveles de comprensión literal, inferencial, la posibilidad de desarrollar habilidades comunicativas. De la misma forma, asume en las interacciones respetuosas, empáticas y cooperativas entre pares y docente-estudiante la posibilidad de una experiencia pedagógica armoniosa.

Los procesos de articulación curricular reflejada en las acciones pedagógicas de los docentes de Transición y primero, obedecen a un trabajo particular del grado, sin embargo, algunas estrategias metodológicas, como lectura de imágenes, narración de cuentos, se realizan en ambos grados, los documentos institucionales se fundamentan en algunos referentes de calidad como estándares y lineamientos, aunque los DBA se conciben como importante, pero los ejercicios de planeación no los contienen. Es importante, la definición de ejes de progresión de un nivel a otro,

en lo que corresponde al desarrollo de competencias comunicativas, para posibilitar un trabajo conjunto que atienda a los objetivos y metas de aprendizaje, definidos en una malla que asegure la continuidad de los saberes.

En cuanto al objetivo relacionado con **establecer un plan de acción conjuntamente con los docentes, identificando elementos pedagógicos que respondan a los procesos de articulación curricular, para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero**, puede decirse que el plan generado, motivado por la revisión del saber pedagógico docente y de la mirada reflexiva de su práctica, se concretó desde la visión articulada de ambos niveles, en temáticas relacionadas con aspectos de la neurociencia, estrategias didácticas, habilidades comunicativas en preescolar y básica primaria, apropiación de referentes de calidad y actualización curricular, importancia del clima de aula, y la gamificación en el aula, respondiendo así a los vacíos de orden conceptual, didáctico que coadyuvan a la reconfiguración del saber pedagógico (De Tezanos, 2007).

La importancia brindada al factor contexto, en los niños de Transición y primer grado devela la condición de ser social y la riqueza de aprendizajes provenientes de la familia como agente socializador en la adquisición de habilidades comunicativas.

De acuerdo al objetivo de **implementar el plan de acción docente para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa** se concluye, la evidente disposición de los docentes hacia el cambio, pensada desde una articulación que no se limita a la identificación de contenidos sino una mirada holística referida a procesos, medios, revisión de estrategias, favorecedores de la transición armoniosa entre niveles, para el desarrollo de habilidades comunicativas. En palabras

de Garzón (2010) la articulación implica mecanismos que apunten a la formación y capacitación docente, desarrollo de planes y programas de estudios conjuntos.

Lo anterior, como punto de partida en la movilización de saberes y concepciones relacionados con la destreza comunicativa esperada para Transición y primero, las cuales fueron contempladas por los sujetos de la investigación, como habilidades de aprestamiento, atención, memoria, clasificación, lateralidad y la pronunciación clara de palabras, que culmina con el proceso formal de la lectoescritura en primer grado.

Por último, el objetivo relacionado con **evaluar los elementos de transformación presentes en el saber pedagógico de los docentes como resultado de las acciones pedagógicas para la articulación curricular y el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero en la Institución Educativa Distrital Denis Herrera de Villa**, se remiten al dominio de estrategias didácticas basadas en la lúdica, el juego y las realidades de su contexto, favorecedoras del proceso comunicativo en los estudiantes de ambos grados, como la conciencia fonológica, la velocidad lectora, la producción de textos orales, la lectura y escritura emergente en Transición para avanzar al proceso de lectura convencional en primer grado. Así mismo, la apropiación de referentes de calidad para la articulación curricular, específicamente las bases curriculares de preescolar, mallas de aprendizaje en 1° y DBA, elementos importantes en el mejoramiento de la práctica pedagógica y re-construcción conjunta del saber pedagógico docente. No obstante, el trabajo de articulación en mallas curriculares desde la progresión de saberes, se considera como limitaciones del estudio, por los tiempos para su desarrollo.

Recomendaciones

Las conclusiones presentadas, emanadas del sentir institucional y que son el reflejo de una realidad educativa, que amerita el compromiso y la ejecución de acciones oportunas en los procesos de articulación curricular entre el nivel de preescolar y la básica primaria, para el desarrollo de habilidades comunicativas y la resignificación del saber pedagógico, genera en los investigadores la definición de las siguientes sugerencias:

Considerando la importancia de las relaciones entre los niños y docentes es preciso fomentar un clima de respeto permanente no solo con el maestro, sino entre los mismos niños; asimismo, en vista de que los elementos considerados para el desarrollo de las competencias comunicativas se basan en su contexto familiar, intereses y edades, es propicio afianzar la integración entre la escuela y la familia para la optimización de este fin.

De igual manera, se recomienda resaltar la integración del juego en las prácticas del grado Primero, y de la iniciación a la lectura y escritura emergente en el caso de Transición, para así corresponderse entre una etapa y otra.

De acuerdo con los hallazgos, es necesario seguir reforzando los referentes de calidad para los grados Transición y Primero, e incluso los grados posteriores, de modo que tanto los docentes de los diferentes niveles, manejen de manera integral los lineamientos internos y externos que dirigen sus prácticas docentes en función del desarrollo de competencias comunicativas de los niños bajo los métodos y estrategias adecuadas.

Con esto, es inherente que los docentes acepten abrirse a la consideración de las destrezas comunicativas que esperan aprendan los niños y niñas y que se contemplen de una manera más unificada entre un grado y otro, las microhabilidades que buscan desarrollar desde lo

comunicativo, así como los ejes de progresión de saberes, contenidos en las mallas de aprendizaje (referente nacional).

Es necesario, que la implementación de talleres de formación sobre referentes y conocimientos para la articulación curricular que potencian las competencias comunicativas de los niños y niñas, se convierta en acciones contempladas en los planes de mejoramiento en las instituciones, e incluso se extienda a otros grados, con la intención de que se vinculen entre los grados determinantes los requeridos aprendizajes estructurantes.

Por su parte, la concreción de talleres sobre los procesos cognitivos y estrategias didácticas innovadoras, así como las herramientas tecnológicas articuladas a la enseñanza de tales habilidades comunicativas deben desplegarse de una manera más formal y considerando la inclusión de más personal externo especializado en estos novedosos conceptos y dinámicas.

Se precisa además, la creación de formatos de evaluación para hacer seguimiento a las estrategias y prácticas docentes orientadas al desarrollo de competencias comunicativas, junto a la planeación estratégica que promueva un clima del aula adecuado para todos y además se consideren la integración de herramientas 2.0 para el aprendizaje.

Se recomienda atender una reflexión permanente sobre la práctica pedagógica en la reconstrucción continua del saber pedagógico, para el desarrollo de competencias comunicativas, la planeación de estrategias, revisión de la metodología utilizada para el mejoramiento de acciones docentes que faciliten el desarrollo de estas habilidades.

Las siguientes orientaciones se consideran oportunas para la articulación curricular efectiva entre niveles de educación inicial y el ingreso a la básica, en la formación de competencias comunicativas:

1. Planeación de intercambios de experiencias significativas de enseñanza-aprendizaje entre los docentes de los grados de preescolar y Básica, para tratar lo relativo al manejo de contenidos y prácticas en el desarrollo de competencias comunicativas y demás habilidades relevantes para la iniciación escolar de los niños.

2. Establecimiento de mallas curriculares adecuadas a las necesidades actuales de formación de competencias comunicativas entre los grados de Transición y Básica primaria, a través de mesas de trabajo que permitan recabar, comparar y analizar información desde la mirada de los docentes y las realidades y avances investigativos en torno a esta área del crecimiento y conocimiento.

3. Elaboración de una guía de articulación curricular general entre los grados de Transición y Básica primaria como workpaper referente para la consecución de prácticas pedagógicas en la institución ante futuros docentes que se integren a la misma, con flexibilidad de revisión, modificación y actualización de al menos cada dos años.

4. Desarrollo de sesiones de formación sobre los referentes curriculares para los grados de educación inicial y Básica, así como lo relativo a las bases legales, con el apoyo de profesionales internos y externos por parte del ICFES y MEN.

5. Promoción de espacios para el intercambio con familiares de los niños que transitan del ciclo inicial a básica, con la intención de integrar esfuerzos que se correspondan con un adecuado desarrollo de las competencias comunicativas y de otras habilidades relevantes en esta etapa de la vida y del ciclo educativo.

Referencias

- Almanza, V. (2007) *Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar*. Trabajo de grado para optar a Maestría en Educación de la Universidad del Norte.
- Alvarado, L.; García, M. (2008) Características más relevantes de paradigma socio-crítico. *Revista Universitaria de Investigación*. Año 9, No. 2.
- Amaya, T.; González, H. (2016). Saber pedagógico: fundamento del ejercicio docente. *Educ. Educ.*, 19(2), 241-253.
- Angarita, S. (2010) *Orientaciones para fortalecer la articulación escolar*. Ministerio de Educación Nacional. Documento en elaboración. Bogotá, Colombia.
- Aristizábal, C.; Velásquez, L. (2015) *Fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los niños y niñas de 3 a 7 años, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica*. Trabajo para optar al título de Psicología Infantil en la Universidad del Tolima. Instituto de Educación a Distancia.
- Bavaresco, A. (2006) *Cómo hacer un Diseño de Investigación*. Pie de Imprenta, Maracaibo: EDILUZ.
- Bolaños, G. (2006). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal* (11a reimp.). San José, Costa Rica: Euned.
- Cantú, L.; Roque, M.; Flores, L. (2015) *Competencia comunicativa: habilidades para la interacción del personal del siglo XXI*. Universidad Autónoma de Nuevo León: Grupo Editorial Patria.

Castiblanco, O., Pulido, D., & Florido, A. (2017). La lectura y la escritura como elementos de articulación curricular. *Universidad de la Sabana*. Recuperado de

<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/30730>

Colmenares, A.; Piñero, M. (2008) La investigación-acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades prácticas educativas.

Laurus. Vol. 14, 27.

Consejo de Europa (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm>

(Consulta: 3-09-2018)

Cuervo, J & Escobar, A. (2008) Validez de contenido y juicio de expertos: una

aproximación a su utilización. *Avances en medición*. pp 27-36. Recuperado de

http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf.

De Tezanos, A. (2007) Oficio de enseñar-saber pedagógico, relación fundante. *Educación y Calidad*. Vol. 12, 7-45. Chile.

Díaz, M. (2002) *El Desarrollo de las Competencias Comunicativas en la Alfabetización Inicial*.

Disponible en:

http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Docencia_e_Investigacion/3/Diaz.htm

(Consulta: 3-09-2018)

Diccionario Enciclopédico Larousse (2009) *Definición de articulación*. México: Editorial Larousse.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata.

GOYETTE, G. & LESSARD – HÉRBERT, M. (1988). *La investigación – acción*.

Funcion

Echeverría, R. (2006). *Actos de lenguaje* (Vol. I). Buenos Aires: Granica.

Franco, O. (2004) *De la educación inicial y preescolar a la escolar*. En Materiales bibliográficos para los Institutos Superiores Pedagógicos. Carrera de Educación Preescolar. Versión 3. f/e. Ciudad de La Habana.

Garzón, O.; Gómez, J. (2010) Diálogos entre la articulación curricular y la formación investigativa. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. Vol. 8, (2).

González, A. G. (2015). El saber pedagógico del docente colombiano. *UNACIENCIA*, 36-40.

Recuperado de <http://revistas.unac.edu.co/index.php/Unaciencia/article/viewFile/195/182>

Hernández, J. (2007). *La inteligencia y las competencias relacionadas*, Colombia. Cátedra Fundación Universitaria Los Libertadores.

Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, L. (2013). *Metodología de la Investigación*. México. Tercera Edición. Ediciones Mc. Graw Hill.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2018) SABER PRO. *Informe Nacional de Resultados 2016-2017*. Gobierno de Colombia.

Luchetti, E. (2007). *Articulación. Un pasaje exitoso entre distintos niveles de enseñanza*. Editorial Bonum. 3o ed. Buenos Aires.

Martínez Muñoz, M. (1996) *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Martínez, M. (2017). Saber pedagogico, práctica pedagógica, formación docente. *Revista Internacional Magisterio*. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/saber-pedagogico-practica-pedagogica-y-formacion-docente>

Ministerio de Educación de Buenos Aires (2016) *Articulación entre el nivel inicial y el nivel primario*. Gobierno de Buenos Aires.

Ministerio de Educación Nacional (1997) *Decreto 2247*. Gobierno de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Lineamientos Curriculares de Preescolar*.

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Serie Lineamientos curriculares de preescolar*.

Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ministerio de Educación Nacional (2009) *Documento No 10. Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2010) Orientaciones pedagógicas para el grado de transición.

Ministerio de Educación Nacional (2013) *Estrategia de atención integral a la primera infancia en Colombia*.

Ministerio de Educación Nacional (2014) *Programa para el desarrollo de competencias*.

Dirección de calidad de educación preescolar, básica y media.

Ministerio de Educación Nacional (2016) *Estándares básicos de competencias*. Imprenta Nacional de Colombia.

MEN (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Transición*. Bogotá, Colombia.

MEN (2017). *Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá, Colombia.

Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

(OCDE), O. p. (2016). *Education in Colombia*. Paris. Recuperado de

<https://www.oecd.org/education/school/Education-in-Colombia-Highlights.pdf>

Okuda, M.; Gómez, C. (2005) Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista*

Colombiana de Psiquiatría, Vol. XXXIV, N°. 1, pp. 118-124.

- Organizacion de Estados Americanos OEA. (2009). *Las transiciones en la primera infancia: una mirada internacional*. Estados Unidos: OEA/DEC. Recuperado de <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/Las-transiciones-en-la-primera-infancia-Una-mirada-Internacional-Libro.pdf>.
- Oviedo, P. (2015) *Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior*. Edición Primera. Editorial: Universidad de La Salle.
- Pastrana, C.; Jiménez, L. (2015) *Saberes pedagógicos que propician la articulación entre la educación inicial y el grado transición en dos Instituciones educativas de Barranquilla*. Universidad de la Costa.
- Pastrán, M.; Parra, L. (2014) Articulación entre educación preescolar y el primer grado de educación básica. *Dialéctica*. Año 10, N°1. pp. 110-119
- Pérez, M. (2008) Competencias adquiridas por los futuros docentes desde la formación inicial. *Revista de Educación*. N° 347, pp. 343-367.
- Quintero, N. (2016) *Proyecto de aula potenciador de la dimensión comunicativa desde la zona de desarrollo próximo*.
- Ramírez, Calzadilla, Hernández, & Guerrero. (2013). La Preparación Del Niño Para El Aprendizaje De La Escritura En Primer Grado. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación* . jul-sep2014, Vol. 5 Issue 3, p17-26., 17-26. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype>
- República de Colombia (1991) *Constitución Política*. Imprenta Nacional. Bogotá.
- Reyes, Y. (2008). *Los cimientos de la casa imaginaria, poética, política y primera infancia*.
- Rodríguez, A.; Turon, C. (2007) Articulación preescolar-primaria. Recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°44, pp.4-10.

República de Colombia (1994). *Ley General de Educación [Ley 115]*. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá.

Rodari, G. (1983) *Gramática de la Fantasía*. España: Editorial Argos Vergara.

Rodríguez, K.; Yépez, E. (2015) *Articulación curricular entre el primer grupo de grados de la Educación básica primaria, de la Institución Educativa Normal Superior María Inmaculada del municipio de Caicedonia Valle*. Trabajo de grado presentado para optar a Especialización en Gerencia Educativa en la Universidad Católica de Manizales.

Rojas, A.; Hawes, G. (2012) Articulación e integración en el currículum de formación profesional. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.10 (Número especial), pp. 55 – 81.

Sáez, F. (2015) *Articulación curricular entre educación de párvulos y educación general básica: Diseño de propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre NT2 y IEGB*. Tesis de grado para optar a Magíster en Educación mención Currículum Escolar). Pontificia Universidad Católica de Chile.

Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill. Interamericana de España.

Shiro, M. (2007) *La construcción del punto de vista en los relatos orales de los niños en edad escolar: un análisis discursivo de la modalidad*. Caracas: Fondo editorial de humanidades, Universidad Central de Venezuela.

Vargas, A.; Vargas, A. (2009) *Fortalecer las competencias comunicativas de los niños de 5 a 6 años como aporte a la formación de competencias ciudadanas*. Presentado para el título de Pedagogía Infantil en la Universidad de La Sabana.

Vargas, V. (2011). *Literatura y comprensión lectora en la educación básica*. Estados Unidos: Palibrio.

Verderber, R. (2005) *Comunicate*. International Thomson Editores.

Villamarín, C. (2016) *El trabajo por proyectos como estrategia de articulación entre ciclo inicial y ciclo uno*. Trabajo de Grado presentado para optar a la Maestría en Educación y Comunicación de la Universidad Nacional de Colombia.

Viramonte, M. (2008) *Enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en Córdoba (capital). Realidad y problemática*. Trabajos del CIL, VI, Universidad Nacional de Córdoba.

Viramonte, M. (2008). *Comprensión lectora: Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Buenos Aires: Colihue.

Cibergrafía

<http://www.educandolectores.es/2016/01/25/10-afirmaciones-de-la-neurociencia-sobre-como-los-ninos-aprenden-a-leer/>

https://www.abc.es/sociedad/abci-edades-aprendizaje-todo-tiene-tiempo-201703012046_noticia.html

<https://www.eligeeducar.cl/neurociencia-que-pasa-en-el-cerebro-de-un-parvulo>

Anexos

Anexo A. Gráfica de Pruebas Saber en la I.E.D. Denis Herrera

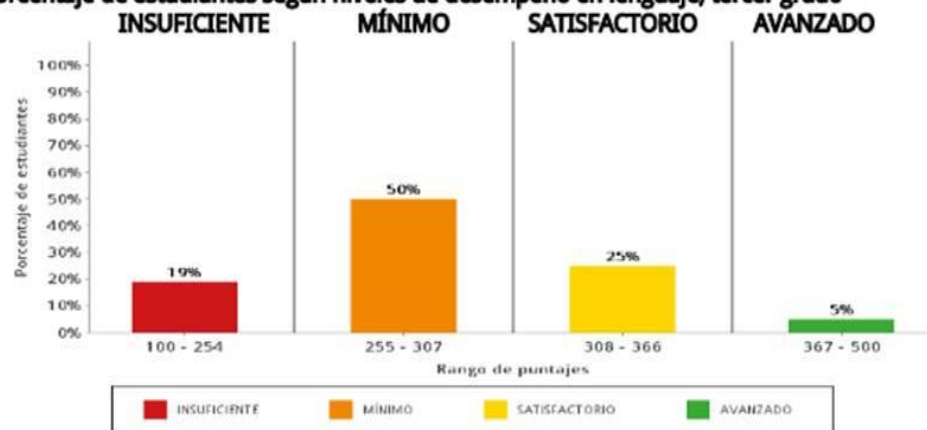
Establecimiento educativo: INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL DENIS HERRERA DE
Código DANE: 308001018021

Fecha de actualización de datos: sábado 25 de agosto 2018

Resultados de grado tercer en el área de lenguaje

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado tercer

1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, tercer grado



Anexo B. Carta de solicitud de autorización

Barranquilla, noviembre 30 / 2017

Mg. William Luengas Cuello
Rector de la I.E.D. Denis Herrera de Villa.

Cordial saludo.

En el marco de la formación del estudio de Maestría en Educación en la Universidad de la Costa (CUC); solicitamos a usted la autorización para el desarrollo de talleres de formación con sus docentes del nivel de transición y el grado primero para dar curso al trabajo de investigación que tiene por nombre *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales*.

Agradeciendo su atención


Tatiana De los Reyes Navarro


Liliana Palma Santiago


NOV-30-17

Anexo C. Entrevista a los docentes de Transición de la I.E.D. Denis Herrera

UNIVERSIDAD DE LA COSTA - U.C.
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS I.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en Instituciones del Distrito de Barranquilla.

INSTITUCION: I.E.D. DENIS HERRERA GRADO: TRANSICION DOCENTE N° 1

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

A través de actividades lúdicas, tales como cuentos, rondos, teatro, lectura de cuentos,

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

buen proceso motor fino, tolerancia, atención y manejo adecuado del cuaderno.

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

La relación estudiante - estudiante: que haya buena convivencia, cooperación, socialización adecuada.

Docente estudiante: Respeto, Ayuda, guía.

- 4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

El entorno familiar, los pre-conceptos.
El interés, motivación y necesidades.

- 5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

Mediante juegos, Interpretación de cuentos
Láminas, rimas.
Actividades lúdicas.

- 6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

Singapur, pta. todo a aprender.

- 7) ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

Atención, comprensión, clasificación, secuenciación
lateralidad; observación;

UNIVERSIDAD DE LA COSTA - UIC
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS
L.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla

INSTITUCION: Denis Herrera de Villa GRADO: I - DOCENTE N° 2

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

*Presentando imágenes para que el niño la describa.
Narración de cuentos infantiles para que ella la interprete oralmente y mediante dibujos.
También, mediante canciones y rondas que ellos puedan dramatizar.*

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

*Que el niño sea capaz de continuar secuencias,
clasificar objetos con diferentes criterios*

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

*• Docente - estudiante, enfatizado ante todo el Respeto
hacia los docentes de la Institución pero que también tengan
confianza, escuchándolos, dialogando siempre con ellos.
• Estudiante - Estudiante: Compartir, jugar juntos, se integran
muy bien*

- 4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

La edad del niño (5 años)

La pronunciación.

Al iniciar el año escolar se hace un diagnóstico y se analiza el grado de madurez del niño.

- 5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

- Observación de los niños con dibujos - palabras con cada uno de los fonemas. "Fichas individuales en cartulina con números, sílabas para que los niños formen palabras canciones, dramatizaciones, juegos con títeres, lecturas de cuentos

- 6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

PTA Programa Todos Aprenden

Singapur. (Matemáticas)

- 7) ¿Describe qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

- Saber escuchar a los demás.
- Realizar trazos, dibujos acorde a su edad
- Identificar los vocales
- Escribir su nombre.
- Leer palabras con algunos fonemas
- Transcribir del tablero al cuaderno textos cortos.
- Escribir sobre el renglón

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC

MAESTRIA EN EDUCACION

BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS
I.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias
comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla

INSTITUCION: Denis Herrera de Villa GRADO: I DOCENTE N° 3

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

A través de proyectos de aula, donde se tienen en cuenta los intereses y necesidades de los niños y niñas; utilizando como instrumento el juego.

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

Es importante la observación, comparación y exploración. Se espera que el niño sea capaz de expresar sensaciones, emociones, sentimientos y dar información diversa.

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

El modo como se establece la relación es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es una relación de confianza y respeto; en el cual el docente motiva al estudiante para preguntar sus dudas y debatir temas. Se favorece a través del fomento de valores.

4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

Tengo en cuenta la edad, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, su entorno familiar y económico, ritmos de aprendizaje, los recursos y servicios con los que cuenta la escuela, el clima escolar.

5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

A través del juego los niños construyen conocimiento; pero además integro los elementos del medio para favorecer la experimentación y la libre expresión.

6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

- Los Estándares Básicos de Competencias
- DBA

7) ¿Describe qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

- La expresión oral
 - dialogar empleando frases completas
 - agrupación y clasificación de elementos
 - Identificación de Personajes y secuencias
 - prestar atención, escuchar y comprender historias simples
- Los niños deben tener la oportunidad de crear y expresarse.

- 4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

las necesidades del niño, sus propias vivencias y experiencias

- 5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

- las situaciones de resolución de problemas
- lecturas creativas
- juegos de roles

- 6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

los D.B.A. ley general de educación

- 7) ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

Desarrollo de la motricidad fina.
las nociones espaciales
lecturas en forma convencional y no
convencional, Describir los distintos
signos, interacción con el otro
Práctica de valores

eso
seguridad y expresar sus sentimientos e
ideas

Anexo D. Entrevista a los docentes de Primero de la I.E.D. Denis Herrera

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS I.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla

INSTITUCION: I.E.D. Denis Herrera GRADO: 1 DOCENTE N° 5

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

Atraves de lecturas de cuentos, imágenes, letras, sonidos, lecturas de palabras, lecturas y dictados diarias, atraves de cantos y rondas infantiles

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

Manejar correctamente la sonoridad, reconocimiento de vocales y de algunas palabras, realización de lecturas de imágenes que realice transcripciones de vocales, oraciones sencillas

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

Debe ser de mutuo respeto, ser un facilitador del proceso y respetar las diferencias. La relación entre estudiantes debe ser de respeto y de hermandad.

- 4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

La edad cronológica del estudiante
Los elementos culturales, la familia

- 5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

Uso de imágenes
Construcción de palabras.
Uso de diálogos
Análisis e interpretación de textos sencillos

- 6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

PTA - todos aprender Siempre

- 7) ¿Describa qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

hablar, escuchar,

UNIVERSIDAD DE LA COSTA - U.C.

MAESTRIA EN EDUCACION

BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS
I.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla

INSTITUCION: I.E.D. Denis Herrera de Villa GRADO: 1º A DOCENTE N° 6

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

- Leer:* Familiarizando al estudiante con lecturas de acuerdo a una consonante en particular, relacionando vocabularios, desarrollando comprensión lectora a través de preguntas a nivel literal. Lectura de cuentos, fábula, textos descriptivos.
- Escribir:* Formulando oraciones a partir de una palabra determinada.
- Hablar:* Socializando sus trabajos (cartelero-plazuelo) a través de breves exposiciones.
- Escuchar:* Se promueve la escucha a través del respeto a la palabra y escuchas opiniones.

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

- Se espera que el niño de primer grado atienda una instrucción y la ejecute teniendo en cuenta la explicación posterior la y lectura por sí solo de una actividad.
- Siga secuencias de un trabajo de clase.
- Participe del relato de lecciones vistas.
- Sea y comprenda textos cortos.

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

- La relación docente-estudiante en el aula se basa en el respeto es una relación de aprendizaje donde se procura que el estudiante aprenda y cumpla sus deberes. Se fijan acuerdos de la clase aunque en ocasiones hay brotes de indisciplina entre estudiantes se hacen llamados de atención verbal se realiza seguimiento comunitario y acuerdos firmados por la padre de familia.

- 4) ¿Qué elementos del contexto del niño y de su desarrollo evolutivo tiene en cuenta al planear su proceso pedagógico para el desarrollo de competencias comunicativas?

En muchas asignaturas se tiene en cuenta el sector, lo que se observa, lo que hay, para plantear la explicación de la clase.
Se establecen comparaciones entre ella mismos también.
Se toma en cuenta la riqueza que ellos comportan en la clase.

- 5) ¿Qué estrategias metodológicas o formas de trabajo emplea en su práctica pedagógica?

- Actividades prácticas para reunión de teoría
- Exposiciones
- Cursos matemáticos.
- Experimentos naturales.
- talleres
- trabajos.

- 6) ¿Cuáles referentes de calidad y de actualización curricular del grado transición y primero conoce?

Para la planeación en primer grado tenemos en cuenta los Deseos básicos de aprendizajes.

- 7) ¿Describe qué destrezas comunicativas debe manejar el niño(a) de transición al finalizar el grado?

Debe transcribir para que el proceso escrito sea más fácil.
Debe tener una base de lectura (leer palabras con alguna consonante).
Debe escuchar indicaciones y seguirlos.
Debe expresar de forma oral una opinión.

UNIVERSIDAD DE LA COSTA - U.C.
MAESTRIA EN EDUCACION
BARRANQUILLA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES DE LOS GRADOS TRANSICION Y PRIMERO DE LAS
I.E.D. DENIS HERRERA DE VILLA Y LESTONNAC.

OBJETIVO: Caracterizar la práctica pedagógica de los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados Transición y Primero en instituciones del Distrito de Barranquilla

INSTITUCION: Denis Herrera del Villarado 1º DOCENTE N° 7

PREGUNTAS:

1) ¿Cómo desarrolla en los niños las habilidades comunicativas de leer-escribir, hablar-escuchar?

Mediante la lectura y narración de historias o situaciones cotidianas. Ejercitando la escritura activa. Manejando vocabularios de acuerdo al fonema dado en clases. Creando oraciones sencillas.

2) ¿Puede mencionar que procesos cognitivos se espera en el niño de transición y de primer grado respecto al desarrollo de competencias comunicativas?

- Percepción
- Atención
- Memoria
- Escucha.

3) ¿Cómo es la relación docente-estudiante en el aula y cómo es la relación estudiante-estudiante? ¿De qué manera favorece estas relaciones?

La relación es horizontal de manera respetuosa, amable, cooperativa.

Anexo E. Registro de observación

REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO:	INSTITUCION:	FECHA:
Trans-	I.ED Denis Herrera	Junio 05/18
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1	ACCIONES DOCENTES DPARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	
2	PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	
3	RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	
4	ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	
5	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	
6	REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO	
7	DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	

La docente está trabajando el fonema r, con ayuda de unos instrumentos musicales se los dio y les comenzó a enseñar una canción que ubica a la r en distintos lugares y según donde este así "chard" "cuando estoy de primera soy fuerte..." (canción: "las niñas tocaban los instrumentos fuerte y suave según el caso").

(las niñas representaron acciones a través del pensamiento y el lenguaje al imaginar lo que dice la canción y cantarla al tiempo.).

Se observó buen trato y empatía en el grupo

tuvo en cuenta el interés propio de la edad por la lúdica, la música y las palabras del vocabulario son de uso común (ropa, rata, tarro, corre, perro).

-La lúdica; realizaron dictado de palabras y un transcribe del tablero (Vocabulario con r suave) y dibujan según la palabra.
-Una plana de lee y dibuja y luego realiza la plana (una frase con el fonema).

Se observó un interés porque las niñas diferenciaron las distintas formas del uso de la "r".

REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO:	INSTITUCIÓN:	FECHA:
Transición	I.E. J. Herrera	Junio 05 / 18
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1 ACCIONES DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	La docente realizó una lectura en el tablero y lectura de frases en cartulinas con el fonema "r". Canción "Si yo fuera" donde simulan ser un objeto que tiene el fonema.	
2 PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	Creatividad al dibujar según la palabra dada la imagen que la represente.	
3 RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	Se observó una adecuada relación docente-estudiantes y entre ellas la señora las ubica con pares que se apoyan (se ayudan).	
4 ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	Simulan ser objetos o animales, conocidos y de su interés (pirata, careta de toro → propia del carnaval).	
5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	aspectos lúdicos -dictado de palabras -pasadas al tablero para escribir las palabras que estaban en la lectura.	
6 REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO		
7 DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	que aprendan a reconocer. Como se emplea la "r" y amplíen su vocabulario.	

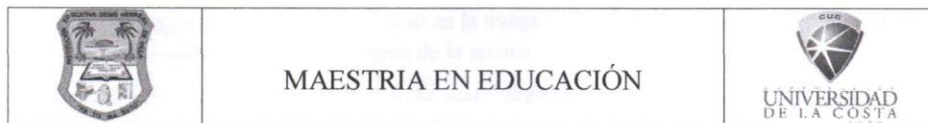
REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO: <i>Transición (T°)</i>	INSTITUCIÓN: <i>I.E.D. Denis Herrera de Vella</i>	FECHA: <i>Junio - 06 - 2018</i>
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1 ACCIONES DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de cuento corto • Narración de historias cortas por parte de los niños. • Realización de trazos de fonemas. • Coloreado de objetos según el fonema. 	
2 PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<p><u>Sensación:</u> Estimulación</p> <p><u>Percepción:</u> Interpretación de la información</p> <p><u>Atención:</u> Observación, participación.</p>	
3 RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Docente - Estudiante: Amable - Carinosa - Cordial. • Repetitiva. • Estudiante - Estudiante: Amigables - cooperativos. 	
4 ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Historias de los estudiantes. • Vocabulario de los estudiantes. 	
5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Por descubrimiento • Trabajo cooperativo • Lúdica. 	
6 REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO	<ul style="list-style-type: none"> • Mallas de Preescolar (Institucional) 	
7 DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de sonidos - palabras. • Trazos de letras • Escritura de palabras. 	

REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO:	INSTITUCIÓN:	FECHA:
primero	I.E.D. Denis Herrera	Junio 05/18
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1 ACCIONES DOCENTES DPARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	<p>La docente inició con una "lluvia de ideas" sobre algunas actividades que se pueden realizar en familia.</p> <p>- tuvo en cuenta pautas como alzar la mano para participar, respetar el turno de la compañera, tono de voz pausado, reitero "no gritar para hacer escuchada la voz" (credo).</p>	
2 PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<p>- por mesas de trabajo las niñas compartieron lo que comprendieron sobre lo leído y luego por medio de la participación espontánea, respondieron preguntas alusivas al texto leído: ¿quién es Nea? ¿a donde fue con su familia? etc.</p>	
3 RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	<p>→ Se observó relaciones adecuadas, de respeto sobre toda la palabra del otro.</p>	
4 ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<p>- Las niñas de acuerdo a sus participaciones concluyeron que las familias realizan actividades a diario y se ayudan entre sí (desayunar, almorzar, ver tv, asistir a citas médicas, ir al médico etc.</p>	
5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	<p>- A cada estudiante le entregó una ficha con una lectura donde debían identificar palabras desconocidas y la docente despejaba las dudas y contextualizaba el término.</p>	
6 REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO	<p>- La maestra al parecer tuvo en cuenta el proceso de la lectura literal esperado en el grado primero y en el cuaderno respondieron preguntas sencillas.</p>	
7 DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	<p>→ Que puedan participar espontáneamente expresando sus ideas frente a un tema.</p>	

REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO: <i>Primero (1º)</i>	INSTITUCIÓN: <i>I.E.D. Ponis Florencia de Villa</i>	FECHA <i>Junio - 06 - 2018.</i>
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1 ACCIONES DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de palabras de acuerdo al fonema enseñado (que-gui). • Formación de oraciones sencillas. • Transcripción del tablero al cuaderno 	
2 PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMERO GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<p><u>Percepción</u>: Organización e interpretación de la información</p> <p><u>Memoria</u>: Almacenamiento y recuperación de la información.</p>	
3 RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	Los estudiantes se muestran inquietos y les cuesta mantener buena disposición de escucha a lo que la docente le llama la atención fuertemente. Entre estudiantes es buena.	
4 ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Edad. • Del contexto no evidenció elementos significativos dentro de la planeación. 	
5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual. (En el cuaderno) • Procedimiento inductivo (Pregunta) 	
6 REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO	<ul style="list-style-type: none"> • Malla del Área de Humanidades (Constitucional) • Estándares de Lengua Castellana. 	
7 DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	Lectura fluida, producción escrita de oraciones.	

REGISTRO DE OBSERVACION		
DISEÑO DE ORIENTACIONES DE ARTICULACIÓN CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS GRADOS TRANSICIÓN Y PRIMERO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO BARRANQUILLA		
CURSO/GRADO:	INSTITUCION:	FECHA
Primero 1º	I. E. D. Denis Herrera de Villa	junio 07 - 2018
ASPECTO OBSERVADO	DESCRIPCION E INTERPRETACION DE LO OBSERVADO	
1 ACCIONES DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LEER-ESCRIBIR, HABLAR-ESCUCHAR	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo en el tablero. (Escritura y revisión de la actividad) Refuerzo oral del fonema a través de la lectura de palabras y oraciones. 	
2 PROCESOS COGNITIVOS ESPERADOS EN LOS NIÑOS DE TRANSICIÓN Y PRIMER GRADO RESPECTO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<u>Percepción</u> <u>Memoria</u>	
3 RELACIÓN DOCENTE-ESTUDIANTE EN EL AULA Y RELACIÓN ESTUDIANTE- ESTUDIANTE	La relación es buena, aunque hay unos niños agresivos y le cuestan seguir instrucciones de su docente. Se evidencia poco ambiente de escucha y atención.	
4 ELEMENTOS DEL CONTEXTO DEL NIÑO Y DE SU DESARROLLO EVOLUTIVO PARA PLANEAR SU PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Vocabulario de los estudiantes. 	
5 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O FORMAS DE TRABAJO EMPLEADAS PARA EL DESARROLLO DE COMEPETENCIAS COMUNICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo individual (cuaderno) Juegos sencillos. 	
6 REFERENTES DE CALIDAD Y DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR DEL GRADO TRANSICIÓN Y PRIMERO	<ul style="list-style-type: none"> Estándares de Lengua Castellana. 	
7 DESTREZAS COMUNICATIVAS ESPERADAS EN EL NIÑO(A) DE TRANSICIÓN AL FINALIZAR EL GRADO	<ul style="list-style-type: none"> Escritura de oraciones. Interpretación de textos sencillos. 	

Anexo F. Reflexión e interpretación de resultados docentes de Transición de la I.E.D. Denis Herrera



Reflexión e interpretación de resultados:

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 01

Grado: Transición

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Estas actividades han sido de mucha provecho, porque nos han permitido reflexionar sobre nuestra práctica pedagógica y desarrollar estrategias para mejorar las habilidades comunicativas en nuestros estudiantes. Pero también despertaron el interés en los docentes para capacitarnos y de esa manera mejorar nuestra quehacer en el aula.

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

Proporcionarle a los estudiantes variedad de estrategias lúdicas pedagógicas que faciliten el proceso de escritura y sobre todo el interés por aprender.

3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

Ha despertado el interés por investigar diferentes ^{lúdicas} estrategias que contribuyan al mejoramiento de nuestra práctica pedagógica vinculando de forma dinámica y activa a la comunidad educativa.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Seguir reflexionando sobre nuestra Práctica pedagógica y estar en constante formación a través de la investigación, pero mejor así nuestra Práctica Pedagógica, porque si le proporcionamos a nuestros estudiantes una gran variedad de estrategias lúdicas pedagógicas, podemos obtener mejores resultados y vincular a la familia de forma activa.

**Reflexión e interpretación de resultados:**

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 02

Grado: Transición

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Teniendo en cuenta la importancia de las temáticas abordadas en los talleres nos llevan a reflexionar sobre nuestra práctica educativa y toda la organización y planeación ^{que} requiere, somos personas en constante transformación y cambio para lograr que los niños sean estudiantes con unas competencias bien afianzadas

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

- Se ha mejorado en la práctica educativa
- En la comprensión e interpretación de los lineamientos curriculares para Transición- Primero.

3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

La aplicación de los talleres nos ha mostrado que la práctica y el desarrollo de las competencias van de la mano y apuntarle más al último que a la al cumplimiento de los contenidos dentro de la malla.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

A través de la práctica mejoraremos el trabajo en el desarrollo de ^{las} competencias básicas.

Se organizarán las mallas de acuerdo a las indicaciones sugeridas en los talleres.

**Reflexión e interpretación de resultados:**

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 03

Grado: Trans A

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

El compartir experiencias ha sido una experiencia enriquecedora para mi quehacer pedagógico,

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?



Hemos retomado actividades del método silábico y compartido experiencias

3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

Hemos evidenciado cambios en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Compartiendo con nuestros pares la experiencia obtenida en este tipo de aprendizaje.

	MAESTRIA EN EDUCACIÓN	 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1970
---	-----------------------	---

Reflexión e interpretación de resultados:

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 04

Grado: Transición

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Las actividades realizadas en los talleres así como las temáticas y lecturas realizadas, nos han permitido reflexionar y entablar un diálogo pedagógico respecto a nuestro quehacer y de como potenciar en los estudiantes el desarrollo de las habilidades y competencias comunicativas, ante todo entender a cerca de algunos mitos o subjetividad que como docentes o padres tenemos al respecto del proceso lecto escritor en los primeros años de escolaridad.

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

Hemos mejorado en que desde nuestra labor, podemos implementar diversas técnicas y estrategias diversidad y motivantes para los niños(as), los estudiantes, puedan desarrollar sus habilidades y competencias comunicativas desde todas las áreas. También muchos hemos salido de nuestra zona de confort y nos sentimos motivados, comprometidos a mejorar en el quehacer.

3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

- Implementando nuevas estrategias involucrando a los estudiantes de forma activa, así como a los padres de familia, en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Hemos tenido en cuenta también el aspecto sociológico alrededor de la Escuela.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Además de tener en cuenta los referentes de actualización curricular, los lineamientos y estándares básicos de competencias en lenguaje se actualizaron los marcos de aprendizaje para adaptarlas a las necesidades de lectura y escritura de nuestros estudiantes ante todo en los primeros grados de escolaridad. Continuar capacitándonos para buscar e implementar estrategias que nos permitan continuar mejorando.

Anexo G. Reflexión e interpretación de resultados docentes de Primero de la I.E.D. Denis Herrera



Reflexión e interpretación de resultados:

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 05

Grado: Primero

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Las incidencias se han notado en nuestro que hacer diario debido a las formaciones recibidas.

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

Hemos mejorado en nuestras practicas pedagógicas, a demas en cambio de actitud frente a las dificultades en el pweeso pedagógico.

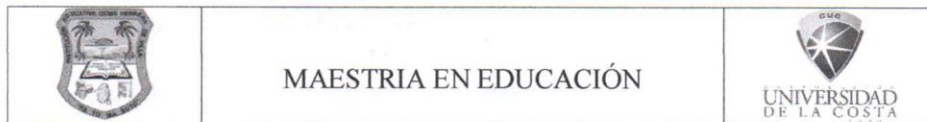
3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

Mayor conocimiento y por consiguiente más seguridad en la orientación de los procesos pedagógicos.

También se ha visto reflejado en la apropiación por parte de los estudiantes.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Actuaríamos con mayor apropiación, elaborando un plan de acción de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y de los resultados y de los aprendizajes en todo este proceso formativo.

**Reflexión e interpretación de resultados:**

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 06

Grado: 1A Primero

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Los diferentes talleres de formación realizados han tenido mucha incidencia para mí como orientadora y para el grupo ya que nos ha permitido hacer algunos cambios en nuestro quehacer diario específicamente de la metodología utilizada para el desarrollo de las competencias comunicativas.

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

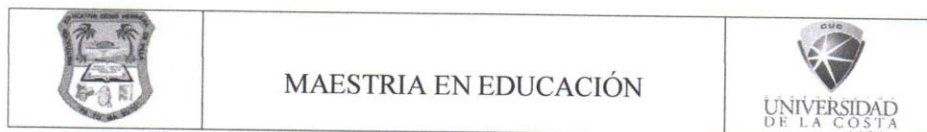
Hemos mejorado en la aptitud hacia el cambio de estrategias en pro de mejorar el desarrollo de las competencias en nuestro educando.

3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

Ha incidido de manera satisfactoria ya que los conocimientos adquiridos me han permitido mejorar mi que hacer diario, implementando diversas técnicas que ayudan al estudiante a desarrollar las habilidades comunicativas

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Actuaríamos con una actitud positiva continuando con la práctica de las diferentes estrategias aprendidas y puestas en práctica, en los diferentes talleres de formación.

**Reflexión e interpretación de resultados:**

Objetivo: Sistematizar el proceso de formación y reflexionar sobre el sentido que la experiencia ha tenido en su realidad educativa.

Docente # 07

Grado: Primero

Responde de acuerdo a la experiencia, aprendizajes y reflexiones realizadas en los talleres de formación con miras al diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero

1. ¿Qué incidencias ha tenido esta investigación para mí y el grupo?

Esta investigación ha incidido de manera significativa en nuestra práctica puesto que a través de los talleres desarrollados se han establecido diálogos que han conllevado a la reflexión y revisión de cómo trabajamos las competencias comunicativas.

2. ¿En qué hemos mejorado o cambiado?

Los talleres desarrollados fueron pertinentes ya que nos permitieron reorientar las prácticas educativas en cuanto a cómo desarrollar o potenciar las competencias comunicativas.

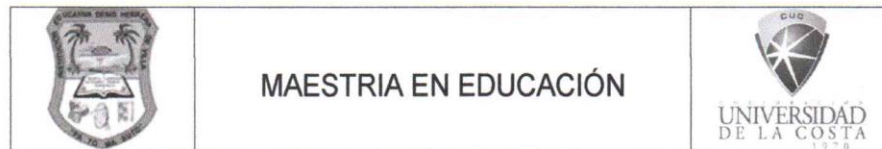
3. ¿Cómo y de qué manera ha incidido en la transformación de nuestra propia práctica y del entendimiento que poseemos de la misma?

Han incidido de forma eficaz ya que los docentes investigadores se documentaron para la implementación de talleres, personas idóneas y capacitadas y los documentos que desde el ministerio nos ofrecen.

De esta forma se llegó a la comprensión de cómo podemos articular dichas competencias en la transición de un grado preescolar a primaria.

4. ¿Cómo actuaríamos en un futuro a la luz de los resultados obtenidos y del aprendizaje que hemos experimentado?

Los aprendizajes obtenidos a través de los talleres son de vital importancia para la aplicabilidad en los aulas de clases. Evaluar de qué forma podemos desarrollar las competencias comunicativas en el aula.

Anexo H. Asistencia de docentes participantes en los talleres de formación

Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 1: Sensibilización

Fecha: Junio- 28 -2018

Docentes Participantes:

Modesta Islano Navarro
Marcelis Salas Pino
Yuslika Canas
Visitation Reyes
Leticia Martinez D.
Belkis Perez O.
Claudia Castellar A.
Zoranny Hernandez Doria
Yuslika Canas
Julio Hernandez



Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 2: Los procesos cognitivos en los estudiantes de transición y primero de cara a las teorías existentes y la neurociencia

Fecha: Julio- 26 -2018

Docentes Participantes:

Marcelino Salas Pino

Belkis Pérez et.

Visitación Reyes

Claudia Costellar A.

Modesta Salas Novarro

Lesenia Martínez

Guillermo Cordero

Joranny Hernández Dorica

Paulo Guevara
Julio Guevara



Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 3: Una mirada reflexiva al horizonte curricular de transición y primero.

Fecha: Agosto- 30 -2018

Docentes Participantes:

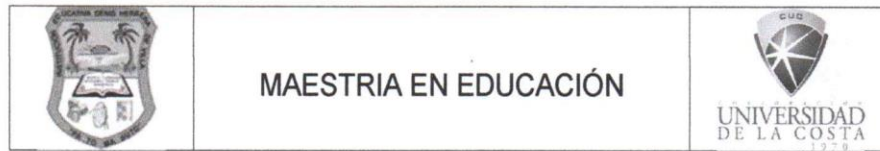
Claudia Castellar A.
Visitación Reyes

Belkis Pérez M.
Modesta Solano W.
Marcelina Selas Pino

Lesvia Martínez D.
Mirtha Cárdenas

Joranny Hernández Dorca

Daniel Alvarado C.
Julio Hernández



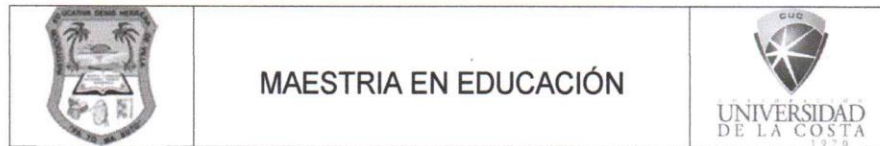
Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 4: Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y la articulación curricular en competencias comunicativas

Fecha: Septiembre - 27 -2018

Docentes Participantes:

Belkis Pérez M.
Modesta Solano N.
Maribris Salas Pino
Lesnia Martínez
Claudia Castellar A.
Visitación Reyes
Yimel Cármon
Foranny Hernández Dorca
Daniel Alvarado B.
Andrés Hernández



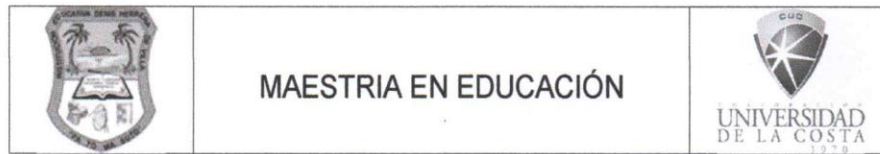
Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 5: Evaluación y seguimiento de las estrategias aplicadas en las aulas de transición y primero

Fecha: Octubre- 08 -2018

Docentes Participantes:

Claudia Castellanos
Belkis Pérez M
Modesta Jha N
Lesvia Martínez
Visitación Reyes
Marlene Selas B
Guillermo Casas
Loranny Hernández Dorla.
Gustavo Jorda B
Julio Hernández



Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 6: Clima del aula como escenario que privilegia el desarrollo de competencias comunicativas

Fecha: Noviembre- 07 -2018

Docentes Participantes:

Visitación Reyes

Claudia Castellar

Belkis Pérez M

Maileta Bolano Navarro

Marcus Selas Pin

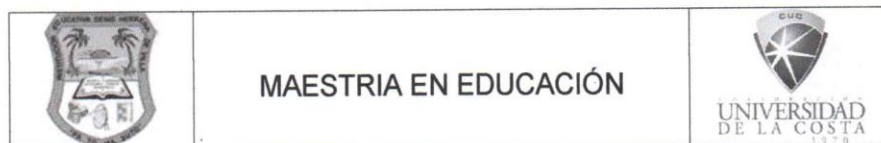
Lesvia Martinez D.

Guillermo Comas

Foranny Hernández Dorla

Harold Gueda B

Andrés Guedes



Taller de formación docente en el marco de la Investigación *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Taller 7: La gamificación como herramienta para el desarrollo de competencias comunicativas.

Fecha: Noviembre- 17 -2018

Docentes Participantes:

Balkis Pérez M.
Modesta Salas N.
Marelis Salas P.
Lecio Martínez P.
Visitación Reyes
Claudia Costellar L.
Ginella Casanova
Joranny Hernández Doria
Paula Rojas C.
Julio Hernández

Anexo I. Invitaciones para Talleristas

Barranquilla, Agosto 10 / 2018

Mg. Liliana Altamar

Tutora del Programa todos a Aprender

Cordial saludo.

En el marco de la formación del estudio de Maestría en Educación en la Universidad de la Costa (CUC); le hacemos la invitación para dirigir el taller formativo que tiene por nombre ***“Una mirada reflexiva al horizonte curricular de transición y primero”*** para continuar con el trabajo de investigación que tiene por nombre *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales*.

Dicho taller formativo se desarrollará el día 30 de agosto de 2018, en las instalaciones de la I.E.D Denis Herrera de Villa (sede 2). Hora: 8:00 a.m.

Liliana Altamar
10-08-2018

Agradeciendo su atención

Tatiana De los Reyes Navarro
Tatiana De los Reyes Navarro

Liliana Palma Santiago
Liliana Palma Santiago

Barranquilla, Septiembre 14 / 2018

Mg. Rodrigo Rivera Parra

Cordial saludo.

En el marco de la formación del estudio de Maestría en Educación en la Universidad de la Costa (CUC); le hacemos la invitación para dirigir el taller formativo que tiene por nombre ***"Estrategias didácticas centradas en el aprendizaje y articulación curricular en competencias comunicativas"*** para continuar con el trabajo de investigación que tiene por nombre *Diseño de orientaciones de articulación curricular para el desarrollo de competencias comunicativas en los grados transición y primero de las Instituciones Educativas Distritales.*

Dicho taller formativo se desarrollará el día 27 de septiembre de 2018, en las instalaciones de la I.E.D Denis Herrera de Villa (sede 2). Hora: 2:00 p.m.

Agradeciendo su atención


Tatiana De los Reyes Navarro


Liliana Palma Santiago


Anexo J. Fotos de las actividades desarrolladas en el ciclo de talleres con docentes de la I.E.D. Denis Herrera



